

**Міністерство освіти і науки України  
Житомирський державний університет імені Івана Франка  
Науково-методична лабораторія  
«Освітньо-виховна система Полісся»**

**Проектування  
освітнього розвивального  
середовища Полісся:  
регіональний аспект**

**Житомир-2017**

УДК 378  
ББК 74.58  
П 67

*Рекомендовано до друку Вченою радою Житомирського державного університету імені Івана Франка (протокол № 6 від 31 березня 2017 року)*

#### **Рецензенти**

- О. А. Дубасенюк** – доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки Житомирського державного університету ім. Івана Франка;  
**З. І. Нагачевська** – доктор педагогічних наук, професор Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника;  
**Г. О. Васьківська** – доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, зав. відділом дидактики Інституту педагогіки АПН України

#### **РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:**

- О. С. Березюк** – професор Житомирського державного університету імені Івана Франка, керівник науково-методичної лабораторії «Освітньо-виховна система Полісся»;  
**О. М. Власенко** – доцент Житомирського державного університету імені Івана Франка, заступник керівника науково-методичної лабораторії «Освітньо-виховна система Полісся»

УДК 378  
ББК 74.58

П 67

Проектування освітнього розвивального середовища Полісся: регіональний аспект: збірник наукових праць / за ред. О. С. Березюк, О. М. Власенко. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2017. – 177 с.

*Збірник наукових праць присвячений проблемам проектування й моделювання освітнього розвивального середовища Полісся. У збірнику обґрунтовано вимоги та умови проектування розвивального освітнього середовища в системі сучасної української школи, висвітлено дослідження означеної проблеми в практиці зарубіжної та вітчизняної педагогіки, розглянуто технологічні аспекти підготовки фахівців до проектування розвивального середовища навчальних закладів Поліського регіону.*

*Друкується в авторській редакції з оригінал-макетів авторів.*

*Автори опублікованих матеріалів несуть повну відповідальність за підбір, точність наведених фактів, цитат, власних імен та інших відомостей.*

Видавництво Житомирського державного університету імені Івана Франка, 2017

## ЗМІСТ

<b>Березюк О.</b> Проектування етнокультурного освітнього середовища в системі професійного навчання	<b>6</b>
<b>Шевцова Л.</b> Особливості вивчення етнокультурознавчої лексики в курсі української мови	<b>13</b>
<b>Власенко О.</b> Вплив розвивального середовища навчальних закладів на формування ціннісних орієнтацій школярів	<b>19</b>
<b>Масловська М.</b> Ідеї національного виховання в новій українській школі	<b>24</b>
<b>Копетчук В.</b> Розвиток пізнавальної активності студентів в освітньому середовищі Житомирського інституту медсестринства	<b>31</b>
<b>Ліщук І.</b> Роль практичної професійної діяльності в освітньому процесі студентів медсестринської спеціальності у поліетнічному просторі Волині та Полісся	<b>34</b>
<b>Ходаківська В.</b> Формування соціокультурної компетентності майбутніх фахівців в сучасній освіті	<b>47</b>
<b>Процюк І.</b> Соціокультурна компетентність майбутнього фармацевта як запорука успішної професійної діяльності	<b>53</b>
<b>Березюк Ю.</b> Основні фактори сучасного шкільного підручникотворення	<b>58</b>
<b>Мельничук Л.</b> Використання тренінгових технологій навчання у підготовці фармацевтів	<b>66</b>
<b>Зубрицька Т.</b> Формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців в освітньому середовищі навчального закладу	<b>70</b>
<b>Сеньків Н.</b> Проблема формування полікультурних умінь майбутнього фахівця у науковій літературі	<b>75</b>
<b>Багрій (Бихал) Т.</b> Міжкультурна комунікація як невід’ємна складова всебічного розвитку молодшого школяра	<b>79</b>
<b>Сібільова О.</b> Упровадження ідей розвивального навчання в освітньому середовищі Поліського регіону	<b>85</b>
<b>Сидоренко В.</b> Виховний ідеал: еволюція та сучасне	<b>90</b>

трактування

<b>Маус О.</b> Дослідження розвивального середовища в школах Канади	<b>95</b>
<b>Голомах В.</b> Застосування технології дидактичної гри в освітньому середовищі початкової школи	<b>99</b>
<b>Тимченко М.</b> Розвиток творчого світосприйняття дітей засобами народної казки	<b>104</b>
<b>Можарівська Т.</b> Вплив сімейних цінностей національних меншин на формування громадянськості та патріотизму школярів	<b>109</b>
<b>Демянюк О.</b> Роль етнопедагогіки у формуванні педагогічної культури батьків дошкільників	<b>115</b>
<b>Мельник Т.</b> Теоретичні основи проблеми формування комунікативної культури школярів у науковій літературі	<b>121</b>
<b>Нікішова В.</b> Проблема формування моральних почуттів дітей у педагогічній літературі	<b>125</b>
<b>Весельський А.</b> Засади розвивального середовища в школах США	<b>128</b>
<b>Повар А.</b> Генеза поняття цінісного ставлення до людини у зарубіжній та вітчизняній науковій літературі	<b>133</b>
<b>Мельник А.</b> Формування трудової орієнтації сучасних школярів в процесі навчально-виховної роботи	<b>137</b>
<b>Чиркова Г.</b> Ідеї побудови освітнього середовища національних меншин Поліського регіону	<b>140</b>
<b>Тарнавська А.</b> Основи проектування розвивального освітнього середовища Полісся	<b>145</b>
<b>Томчук А.</b> Ідеї розвивального навчання в школах скандинавських країн	<b>151</b>
<b>Дідус Т.</b> Вплив освітнього середовища музичної школи на формування пізнавальних інтересів дітей	<b>156</b>
<b>Деренович М.</b> Проблема виховання естетичних почуттів школярів у науковій літературі	<b>160</b>
<b>Кобилинська Я.</b> Особливості використання проектних	<b>164</b>

технологій у початковій школі

**Лобода М.** Ідеї створення інноваційного  
експериментального розвивального середовища  
навчального закладу *(за матеріалами регіонального конкурсу  
«Школа майбутнього»)*

**167**

**Лебедева Л.** Соціально-культурні передумови створення  
польською діаспорою освітньо-розвивального середовища  
Полісся

**171**

**Олена Березюк,**  
*кандидат педагогічних наук, професор кафедри педагогіки,  
керівник науково–методичної лабораторії  
«Освітньо-виховна система Полісся»,  
член-кореспондент АМСКП  
Житомирський державний університет імені Івана Франка*

## **ПРОЕКТУВАННЯ ЕТНОКУЛЬТУРНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ**

Культура є концентрацією всього духовного, морального, етичного в розвитку особистості. І суттєвою ознакою культури є національний компонент, етнічні особливості, ідея народності, витоки її на основі рідної мови, історії, народознавства та етнографії. Особливістю етнокультурного освітнього середовища є багатоаспектність його змісту, що дає змогу досліджувати проблеми етнокультурного характеру в системі професійного навчання.

Етнокультурне освітнє середовище, його проектування в педагогічному процесі є актуальною проблемою сучасної педагогічної теорії і практики в умовах нової освітньої ситуації, для якої характерне посилення етнізації змісту освіти, зростання ролі етнокультурного фактору в навчанні та ідей народної педагогіки, визначення ролі етнодидактичного вектору в системі професійного навчання.

Метою нашої статті є визначення основ проектування етнокультурного освітнього середовища в системі професійного навчання.

Дана проблема висвітлюється в дослідженнях багатьох науковців (В.І.Бондар, О.А.Дубасенюк, Т.І.Іванова, Н.В.Лисенко, Н.Г.Ничкало, С.О.Сисоєва, М.Г.Стельмахович, Є.І.Сявавко, Н.В.Якса та ін.), але невирішеною частиною залишається впровадження етнокультурологічного компоненту в педагогічний процес освітніх закладів, методика формування етнокультурологічної компетентності особистості в системі професійного навчання, врахування регіонального аспекту в освітньому середовищі та ін.

Етнокультурне середовище має складну структуру, а тому і

непростий механізм формування, що робить цей процес складним і тривалим у часі. Цей процес розглядається як отримання індивідом об'єктивних знань та уявлень щодо своєї етнічної культури, історії рідного краю, духовно-моральних цінностей і особливостей своєї нації [1, с. 44].

Етнокультура як феномен етнічного буття українців посідає в системі їх взаємовідносин визначальне місце, адже концентрує в своїй діяльності різноманітний спектр прояву етнічних ознак. Кожна культура має свій витвір етнокультури, своє уявлення про неї [2, с. 76].

Доцільність поглиблення інтересу до своїх витоків, традицій рідного народу, до духовної сфери, до деонтології зумовлена самим життям, вимогами сучасного суспільства.

На думку М.О. Шульги саме проектування етнокультурного освітнього середовища дає змогу її представникові орієнтуватись у світі, будувати свою поведінку відповідно до своєї культури й одночасно відчувати її межі, закінчення і початок світу іншої культури тощо [3, с. 45].

До етнокультурного освітнього середовища, на наш погляд, входять такі складові, які інтегруються між собою, утворюють його. Насамперед, перша група чинників утворює матеріальну сферу культури (народна архітектура, вбрання, види творчої діяльності), друга група чинників пов'язана зі сферою духовної діяльності народу (мова, усна народна творчість, народне мистецтво тощо), третя група чинників пов'язана з феноменом найскладнішим і остаточно невизначеним (менталітет народу або етнопсихологічні риси етносу).

Сама етнокультура виконує наступні функції:

- комунікативну;
- пізнавальну;
- знаково-символічну;
- відтворювальну (забезпечення фізичного існування етносу через відносини між природою і людиною) та ін.

Етнокультура існує не поза людьми, а в людях, у їх здатності до розуміння і сприйняття оточуючого суспільства [4].

Стабілізуючою етносу і культури є система традицій, звичаїв, обрядів, свого роду колективна пам'ять, що акумулює між поколіннями етнокультурну інформацію [5, с. 9]. Не випадково, що

Р.Бернс спробував виявити зв'язок між традиційними надбаннями культури й умовами людського буття, які втілюються в мові, звичаях, мистецтві тощо. При цьому традиція регулює не лише рівень інформації, необхідний для відтворення етносу, а й ступінь етнічних запозичень. Цей механізм не може допустити того, щоб у структурі етносу переважали чужорідні компоненти, а з запозичених такі, що не сприймаються як свої, національні [5, с.102].

Національна культура є національним світом, де етнокультурна компетентність виконує функцію ядра, справжнього механізму, який зберігає етнічні ознаки, навіть, за несприятливих для нього етнокультурних умов. Етнокультура посідає в культурі стрижневе місце, бо зберігає в своїй пам'яті етнічні ознаки поведінки, так би мовити, її шаблони, зразки, вироблені багатовіковим досвідом народу й усталені в його культурі [2, с.14].

Національна культура інтегрує надбання світової культури, освоює її цінності та сама збагачує світову культуру взагалі, і особливо вагому роль у цьому процесі відіграє етнокультура – це невичерпне джерело національної скарбниці етносу. Етнокультура як галузь певних гуманітарних знань зосереджує, передусім, увагу на етнічних особливостях традиційної культурно-побутової сфери. Етнокультура безпосередньо пов'язана з народно-поетичною творчістю, бо саме фольклор відтворює сталу традицію, сферу безперервних та необмежених змін.

Національна культура – це глибоке усвідомлення належності до певної держави, почуття громадянської гідності, відповідальності, обов'язку, здатність рішуче відстоювати суспільно-державні цілі в певних соціальних ситуаціях.

Введення молодого покоління в систему цінностей громадянського суспільства передбачає формування в нього громадянської (національної) культури. Включення компонентів громадянської культури в тематику предметів гуманітарного циклу дає можливість синтезувати закономірності багатьох наук в єдину світоглядну систему.

Адже духовність, а саме вона лежить в основі будь-якої етнокультури, національної культури, у системі професійної освіти молоді є обов'язковою складовою, оскільки пов'язана з широким діапазоном поглядів, ерудицією, загальним розвитком особистості.



Технологією проектування освітнього етнокультурного середовища в системі професійної освіти є певна педагогічна система множини взаємопов'язаних і взаємообумовлених цілісних компонентів, що становлять єдине ціле в своїй структурі, поєднані спільною метою, мотивами і завданнями, спрямованими на поетапне становлення в молоді особистісного, гносеологічного, операційного, проєктивного компонентів етнокультурної компетентності.

Найголовнішим показником рівня сформованості самої особистості є її етнокультурна вихованість, високий рівень етнокультурної компетентності. Центральне місце в проектуванні етнокультурного освітнього середовища займає навчання предметів гуманітарного циклу. Майбутній фахівець ще в роки навчання в вузі повинен бути спрямований на те, щоб в змістовий компонент навчально-виховного процесу ввести саме ті методи, засоби, форми навчання, які сприятимуть поглибленому вивченню культури, мови, історії, деонтології свого та інших етносів.

Саме етнокультурне освітнє середовище забезпечує засвоєння зразків і цінностей національної культури, культурно-історичного, соціального досвіду своєї держави, формування відчуття приналежності та поваги до рідного краю.

Внутрішній світ особистості є рушійною силою розвитку духовності людини, визначальним чинником дій і поведінки, ціннісних орієнтацій, життєвої й громадської позиції. Цьому сприяють, насамперед, етнопедагогічні чинники, за допомогою яких реалізуються цілі й завдання етнокультурного виховання. А саме: рідна мова, родинно-побутова культура, фольклор, емоційна культура, національна психологія, національний характер, народні вірування, народні ігри, знання родоводу та історії, педагогіка народного календаря, національна символіка й народні символи, основи народної моралі, національна самосвідомість, народні дидактичні знання, народна гра та народна іграшка, народні звичаї, свята, традиції, обряди. Мовою вчать особистість прозрівати, мислити, прилучатися до духовних надбань свого народу. Засвоєння рідної історії дає змогу пізнати витoki духовності кожного народу як джерело пам'яті, історичного мислення, формування свідомості різних поколінь. Рідна мова – це самобутній спосіб мислення, оригінальний засіб пізнання дійсності.

Відродження родинних народних традицій, звичаїв, шанобливе ставлення до родинно-побутової культури сприятиме формуванню в молоді найглибших почуттів: любов до матері й батька, бабусі та дідуся. Засвоєння рідної історії дає змогу пізнати витoki духовності кожного, зрозуміти й знати власний родовід. Пізнаючи багатство фольклору, молодь щедро черпає емоційні, моральні, естетичні та патріотичні цінності. Чим вища в молодій людини національна самосвідомість, тим глибше вона любить свій народ.

Отже, саме етнокультурне середовище забезпечує єдність життя нації та народу. Вчені по-різному підходять до визначення вікового періоду, найбільш сенситивного до закладання основ етнокультурної компетентності. Вчений-педагог Умберто Еко стверджував, що саме 3-4 річну дитину необхідно навчати любові до рідної мови, поваги до рідного народу [1, с.13].

Н.В.Лисенко виокремлює три етапи, які проходить особистість під час формування етнокультурної компетентності, що умовно можливо співвіднести зі ступенями навчання.

I – етап (5-10 років) – досягнення елементарної грамотності в галузі власної етнічної культури, а також інших етнічних культур, що проживають поруч. На цьому етапі дитина повинна:

- чітко ідентифікувати себе зі своєю етнічною групою, висувати такі підстави ідентифікації, як національність батьків, місце проживання, рідна мова;
- мати уявлення про історію, уклад життя, традиції, звичаї, фольклор свого народу;

II – етап (11-15 років) – досягнення функціональної грамотності в галузі своєї рідної культури та етнічних культур своєї країни, а також елементарної грамотності в галузі етнокультур сусідніх країн. На цьому етапі етнічна ідентичність повинна бути сформована в повному обсязі:

- обізнаність з особливостями різних етнічних груп, уміння визначати унікальність рідної історії, специфіку традиційної побутової культури;
- виділяти особливості вербального й невербального спілкування;
- виявляти в своїй поведінці етнічні особливості, властиві своєму народу (наприклад, вільно володіє рідною мовою, виконує народні танці, володіє народним художнім ремеслом тощо);

III – етап (15-18 років) – досягнення освіченості в галузі етнокультури своєї країни та елементарної грамотності в галузі етнокультур народів світу. На цьому етапі особистість повинна:

- не тільки знати традиції та обряди рідного народу, але й використовувати їх у повсякденному житті;
- знати відомості про видатних діячів різних народів та свого рідного;
- реалізувати етнокультурні знання, вміння, поведінкові моделі, що сприяють ефективній міжетнічній взаємодії;
- знати приклади взаємопроникнення культур, позитивні сторони мультикультуралізму;
- здійснювати свій внесок у розвиток взаєморозуміння між представниками різних народів і культур [6].

Ми доповнюємо дану класифікацію ще одним етапом, який умовно можна визначити, як етап набуття особистістю певних професійних знань, умінь, навичок, утвердження себе як спеціаліста, професіонала в певній виробничій галузі, тобто етап професійного зростання особистості. Умовно це 18-25 років, але може тривати і набагато довше. Саме цей етап припадає на здобуття особистістю професійної освіти.

Ми впевнені, що саме ці етапи проходить особистість під час формування етнокультурної компетентності. Але, пройшовши зазначені етапи, неможливо сказати, що в неї етнокультурна компетентність буде сформована у повному обсязі. Це пов'язано з тим, що культура – багатогранне, динамічне явище, що постійно розвивається й модифікується, тому пізнати її повністю неможливо; по-друге, етнокультурне оточення може постійно змінюватись, що потребує постійного пізнання [7, с.186].

Отже, формування етнокультурної компетентності не завершується із закінченням школи, а відбувається впродовж життя людини.

Всі найвідоміші педагоги світу визнавали, що виховання підростаючого покоління завжди має ґрунтуватись на культурно-історичних цінностях своєї нації, а вже пізніше відбувається знайомство з традиціями інших народів. Так О.М. Ткаченко аналізуючи доробок великого педагога К.Д. Ушинського, звертає увагу на статтю «Рідна мова», де він писав: «Мова – це найкращий світ усього його духовного життя, яке починається далеко за

межами історії... У мові одухотворяється весь народ і вся його батьківщина...» [8, с.23].

Вивчення усної народної творчості створює ґрунт для навчання, виховання й розвитку розумної, працьовитої, чесної, гуманної людини. Саме народна педагогіка нерозривно пов'язана з історією народу, усіма його злетами й падіннями, у ній, як у дзеркалі, відбиває велич народних подвигів і трагізм поразок у боротьбі за державність [8].

На сьогоднішній день ми маємо не дуже високий показник етнокультурного виховання і це спричинено низкою причин. Мотиваційні причини пов'язані з недооцінкою педагогами виховної ролі гуманітарних предметів, відсутністю належного їх методичного забезпечення. До інформаційних причин відноситься відсутність акцентів на етнокультурному компоненті в змісті більшості програм та підручників з предметів гуманітарного циклу, недостатня інформаційна забезпеченість. Серед організаційних причин найсуттєвішими є неспіввіднесеність організаційної структури виховного процесу з інтересами молоді : палітра вибору окремих видів діяльності часто обмежена.

Отже, саме ввівши в методику викладання предметів гуманітарного циклу ґрунтовні положення про культуру, етнографію, народознавство, історію рідного краю, основи формування державного укладу, формування національної свідомості в системі професійної освіти можна забезпечити підвищення рівня знань молоді про етнокультурність та вести мову про створення етнокультурного освітнього середовища.

#### **Література**

1. Косенко Ю. Етнопедагогічний підхід до професійної підготовки майбутніх педагогів дошкільних навчальних закладів // Вісник Прикарпатського університету. Педагогіка. – Випуск XIX-XX. – Івано-Франківськ, 2008. – С. 67-74.

2. Левицька Л.Я. Психолого-педагогічні аспекти формування характеру української молоді // Молодь, освіта, наука, культура і національна самосвідомість: Зб. мат. VII Всеукр. наук.-практ. конф.: У 7-ми т. – Т. 1. – К.: Вид-во Європ. ун-ту, 2004. – С. 93-96.

3. Народознавча компетентність дітей та молоді: принципи та методи дослідження: Збірник наукових праць / За ред.. проф.Н.Лисенко. – Івано-Франківськ, 2007. – 280 с.

4. Іванова Т.В. Культурологическая подготовка будущего у учителя: Монография. – К.: ЦВП, 2005. – 282 с.

5. Бернс Р. Развитие «Я-концепции» и воспитание. – М.; Прогресс, 1986. – 141 с.
6. Н.В.Лисенко. Українська етнопедагогіка: Навчально-методичний посібник За ред. акад. В.Кононенка. – Івано-Франківськ, 2005. – 508 с.
7. Ткаченко О.М. Застосування ідей К.Д.Ушинського в процесі формування в майбутніх учителів етнопедагогічної компетентності // [Електронний ресурс]. – Режим доступу: // <http://www.nbuv.gov.ua/>
8. Щербань П. Формування національної самосвідомості студентів // Освіта.– 2008.– № 22-23 (28 травня – 4 червня). – С. 6-7.

**Лариса Шевцова,**  
*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри світової  
літератури та методики викладання філологічних дисциплін  
Житомирський державний університет імені Івана Франка*

## **ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ ЕТНОКУЛЬТУРОЗНАВЧОЇ ЛЕКСИКИ В КУРСІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ**

Останнім часом формування високоосвіченої особистості, здатної орієнтуватися в щоденних умовах спілкування, знаходиться в центрі уваги вчителів-словесників. Важливу роль у цьому питанні відіграє вміння оперувати лексичним матеріалом, граматичними конструкціями, вживати доречні мовні засоби з урахуванням ситуації спілкування. З іншого боку, велике значення має виховання свідомого громадянина, справжнього патріота своєї країни. Тому до рідної мови як базового предмета висуваються вимоги навчити учнів користуватися лексичним матеріалом, звернути особливу увагу на слова, що характеризують нашу мову з погляду її унікальності.

Мета статті полягає у розгляді етнокультурознавчого лексичного матеріалу та шляхів його використання на уроках української мови.

Сучасні підручники з рідної мови широко розглядають її лексичні можливості, синоніми, омоніми, антоніми, склад мови з погляду її походження та вживання та подібний програмний матеріал.

Щодо етнокультурознавчої лексики, то їй приділено мало уваги, не розроблено ефективної системи вправ. Зазначений прошарок

лексики пропонується вивчати у контексті застарілої та діалектної лексики.

Н. Бондаренко зазначає, що «особливої актуальності у вивченні державної мови набуває мотивація – усвідомлення життєвої необхідності володіння мовою, її високого статусу, прагнення не лише пізнати мову, історію, культуру її носіїв, а й творчо застосувати здобуті знання у повсякденному житті. Особистісно значущим для дітей можуть стати такі мотиви: розширення сфери спілкування, ширші можливості задоволення пізнавальних потреб та життєвих інтересів; милозвучність і краса самої мови; любов і шанобливе ставлення до народу – носія цієї мови, інтерес до представленої нею культури... Національна пісенна інтонація заснована на мелодиці мови і є її втіленням, тому національна пісня і музика як носії духовного коду української нації мають стати обов'язковим елементом мовної освіти. Залучення поетичної, народнопісенної творчості, образотворчого та фольклорного мистецтва значною мірою збагатить культурний контекст оволодіння українською мовою»[1].

Загально визнано, що мова є вагомою часткою етнокультури. «І хай вона сама проходить через канали культури, чи, навпаки, культура проходить через мовні канали, одне зрозуміло: звичай впливають на комунікативну систему етносу, а культурні цінності й вірування частково створюють етномовну реальність», - зазначає В. Жайворонок [2]. У свою чергу, «мова, – за Е. Сепіром, – є вказівкою на розуміння культури», а «лексика – надзвичайно чутливим показником культури народу» [2]. Тим самим мова так чи інакше відбиває етнокультурні, народно-психологічні й міфологічні уявлення та переживання, тобто менталітет етносу. Співвідношення національної мови й культури через взаємодію власне мовних, етнокультурних та етнопсихологічних чинників є предметом вивчення етнолінгвістики.

За висловом Е. Сепіра, культура – це те, що робить і думає дане суспільство, а мова - те, як воно думає. Якщо культура як система свідомості пов'язана і з особистістю, і з етнічною спільністю, то мова як досконала система символізації колективного досвіду є своєрідним символічним керівництвом до розуміння етнокультури [2].

О. Лосєв зазначав, що в слові, і особливо в іменах, – все наше

культурне багатство, нагромаджене впродовж століть. Саме культурні тексти, зокрема обрядово-ритуальні свідчать про багаторівневість їхніх знакових структур, а отже й про їх смислову глибину народного дискурсу як невід'ємної властивості мови, культури [6]. Культурна (символічна) семантика слова – лише відбиття символізації самого предмета, його концепта, образу.

Національний колорит слів і виразів (*хліб-сіль, паляниця, світилка, сват, кадило, щезник, червоне личко, чотири броди* і т. п.) свідчить про очевидність кореляції між мовою та культурою, про можливість усебічного опису процесу чи якогось об'єкта, позначених тією чи іншою мовною одиницею, передусім як частини етнокультури.

Таким чином, мова, виступаючи універсальним виразником етнокультури, сама, в свою чергу, виступає народним мистецтвом, бо є як результатом інтелектуальної роботи багатьох поколінь, так і рушієм культурного розвитку нації.

Одним із компонентів мовної освіти у Концепції мовної освіти 12-річної школи виділяють етнокультурознавчий компонент, який, формуючи загальну культуру учнів, сприяє:

- 1) ознайомленню в концентрованій формі з основним культурним набутком рідного народу і людства в цілому;
- 2) розвитку духовної та естетичної сфер особистості, вихованню патріотизму і моральних переконань;
- 3) формуванню сучасного уявлення про світобудову, природу, суспільство і людину в аспекті їх розвитку, про сенс життя [3].

Цей компонент інтегративний за своїм змістом і містить найважливіші відомості з народознавства, пов'язані з історією, культурою, звичаями і побутом українського народу, з етики та естетики, екології, риторики. Компонент вимагає включати елементи різних видів мистецтв, зокрема живопису, музики, перебувати в найтіснішому зв'язку з літературою, історією, іноземними мовами.

Етнокультурознавчий компонент повинен бути представлений не довільно дібраними текстами, а у вигляді системи (Всесвіт – людство – народ – «я»; минуле – сучасне – майбутнє; національне – загальнолюдське; краса у природі і людині, в мистецтві і мові; духовна спадщина рідного народу і людства; найвидатніші постаті в історії людства).

Кожна тема повинна розкриватися за допомогою циклу текстів. При цьому тема повинна містити проблему (проблеми), виражену суперечливими за змістом текстами, щоб активізувати пізнавальну діяльність учнів, спрямовану на пошук розв'язку проблеми, забезпечивши глибоке і міцне засвоєння теми.

Одне з чільних місць серед мовного матеріалу повинні займати зв'язні тексти й окремі речення (приклади), що відображають загальнолюдські духовні цінності – доброту, милосердя, порядність, чесність, любов до людини, повагу до старших, бережливе ставлення до хліба тощо.

Зміст етнокультурознавчого компоненту спрямовується на естетику слова. До головних шляхів здійснення естетичного впливу засобами української мови як навчального предмета відносимо:

- ознайомлення з характерними якостями української мови (багатство, мелодійність, образність та ін.);
- спостереження за прекрасним у природі, мистецтві, людині й відображення його засобами мови;
- формування поняття прекрасного в мові, що спирається на її лексичні, фразеологічні та граматичні ресурси;
- розвиток потреби в естетичному вдосконаленні власного мовлення [4].

Ядро етнокультурознавчого компонента становлять тексти українознавчої тематики, завдяки яким учні зможуть глибше засвоїти багатогранні функції рідної мови (світоглядну, культуроакумулювальну, пізнавальну, етичну, естетичну, комунікативну та ін.), збагнути розвиток українського народу від давнини до сучасності, усвідомити його ментальність, відчутти духовну спорідненість з ним.

Водночас до етнокультурознавчого компонента повинна входити система текстів, що висвітлюватимуть квінтесенцію культурних здобутків народів світу. Це дасть змогу по-справжньому поцінувати неповторність національного, творчо збагачувати його, не забуваючи про причетність до вселюдської сім'ї, запобігти формуванню національного егоїзму і національної обмеженості.

Важливе місце мають посісти тексти, що формують новий світогляд, гуманістичний у найглибшому розумінні цього слова, гармонійний, проблемний за своїм характером, який передбачає свободу вибору тієї чи іншої позиції, пройнятий відчуттям



загадковості світобудови, сформований на основі краси, загальнолюдської моралі, тенденцій розвитку світової цивілізації, поєднання раціонального та ірраціонального, віри в добро, ідеали, власний народ, його місію на землі.

Етнокультурознавчий компонент мовної освіти перегукується із курсом народознавства, який у 7 класі передбачає вивчення таких тем: „Календарно-обрядові звичаї та свята зимового циклу“, „Фольклорні скарби“, „Народні умільці“, „Народна педагогіка“.

Включення етнокультурознавчого компонента до змісту мовної освіти сприяє особистісному і, зокрема, мовленнєвому розвитку, забезпечує нерозривність навчання і виховання, єдність мовленнєвого змісту і мовної форми, а також формує в учнів країнознавчу і загальнокультурну компетенцію [5].

Крім того, процес вивчення лексикології у школі неможливий без урахування досягнень психолінгвістики, філософії, педагогіки. Психолінгвісти підкреслюють необхідність встановлення зв'язків між словами для утворення міцних асоціацій, що сприятиме відновленню потрібного слова в пам'яті у певній комунікативній ситуації. Тому особливу увагу слід приділити роботі з текстом, бо саме на основі включення в текст утворюється множинність асоціацій, пов'язаних з конкретно лексичною одиницею. Важливо використовувати всі види аналізу, включаючи аналіз його лексичного значення, аналіз формальної структури, лексичної і граматичної сполучуваності, синонімічної й антонімічної парадигми тощо.

Таким чином, робота над лексикою у загальноосвітній школі передбачає формування цілого ряду спеціальних умінь: тлумачити лексичне значення слова, визначати його семантичне поле, складати словникову статтю багатозначного слова, встановлювати семантичні зв'язки між словами, правильно вживати у процесі мовлення синоніми, антоніми, багатозначні слова, знаходити та усувати лексичні помилки, користуватися лексичними засобами у процесі мовлення тощо.

Вивчаючи на уроках рідної мови лексикологію, учні вивчають у першу чергу основний її компонент – слово. Робота над словом передбачає формування лексичних навичок, серед яких виділяють такі компоненти:

- слухові й мовленнєві відбитки від самого слова;

- асоціативні зв'язки слова з іншими словами;
- зв'язки слів, що утворюють його смислову будову;
- співвіднесеність слухових і мовленнєвих відбитків слова із зоровим образом предмета;
- співвіднесеність слова із ситуацією як системою взаємостосунків співрозмовників [4].

Окрім загальноприйнятих словниково-семантичних вправ, методисти пропонують звернути увагу на вправи, які безпосередньо спрямовані на засвоєння семантичних зв'язків слова:

1) вправи, пов'язані з розмежуванням різних значень багатозначного слова на синтаксичній основі;

2) вправи, спрямовані на семантизацію цих же значень слова на основі його семантичних зв'язків ("лексичної парадигми");

3) вправи, що попереджують лексичні помилки;

4) вправи, спрямовані на актуалізацію семантизованого слова [8].

Урахування перерахованих вище методичних основ важливо для проведення планомірної лексичної роботи, що сприятиме загальному розвитку особистості та формуванню вмінь грамотно спілкуватися залежно від обставин мовленнєвої ситуації. Такий підхід сприятиме кращому засвоєнню лексичних основ, розумінню ролі й місця етнокультурознавчої лексики в курсі української мови.

### Література

1. Бондаренко Н. Проблеми формування правописної компетентності учнів 5-7 класів на уроках української мови та шляхи їх розв'язання / Неллі Бондаренко // Українська мова і література в школі. – 2012, №4. – С. 7-9.
2. Жайворонок В. В. Українська етнолінгвістика: деякі аспекти досліджень / В. В. Жайворонок // Мовознавство. - 2001. - № 4. – С. 48 – 63.
3. Концепція мовної освіти 12-річної школи / Лабораторія навчання української мови Інституту педагогіки АПН України. // Дивослово. - 2004. - №3. – С. 76-80.
4. Левченко Т. Система завдань і вправ щодо збагачення мовлення учнів 5-7 класів етнокультурознавчою лексикою / Т. Левченко // УМЛШ. – 2000. - № 1. – С. 20-23.
5. Левченко Т. Словник етнокультурознавчої лексики / Т. Левченко // УЛМШ. - 2000. - № 6. – С. 13-18.
6. Лосев А. Ф. Миф, число, сущность / А. Ф. Лосев. – Москва: Мысль, 1994. – 526 с.
7. Скуратівський Л. Світоглядні засади вивчення словесності / Л. Скуратівський // Українська мова і література в школі. – 1998. - № 1. – С. 6.

8. Ткачук Г. Збагачення мовлення учнів експресивною лексикою / Г. Ткачук // УЛМШ. – 2001. - № 6. – С. 10-13

**Ольга Власенко,**  
*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки  
заст.керівника науково–методичної лабораторії  
«Освітньо-виховна система Полісся» ,  
член-кореспондент АМСКП  
Житомирський державний університет імені Івана Франка*

## **ВПЛИВ РОЗВИВАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ НА ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ШКОЛЯРІВ**

Сучасна освіта, особливо загальноосвітня школа, під впливом науково-технічного прогресу та інформаційного розвитку, вже тривалий час перебувають у стані неперервного організаційного реформування та переосмислення усталених психолого-педагогічних цінностей.

Інтерес суспільства та освіти до проблеми цінностей, ціннісних орієнтацій і їх осмислення набуває особливої гостроти в переломні моменти історії. Сучасна ситуація вимагає прийняття кожним членом суспільства відповідальності за свою долю, за вибір тієї чи іншої системи цінностей і ціннісних орієнтацій. Аксіологічний підхід стає обов'язковим для трактування багатьох суспільних процесів. У напрямку аксіологізації освіти надзвичайно важливим є розкриття питань формування ціннісних орієнтацій у школярів, як компонента змісту освіти, через гуманістичну та культурологічну спрямованість шкільної програми за допомогою різноманітних форм, методів та засобів навчання та виховання.

Успішна соціалізація – одна з умов, що сприяє збереженню духовності нації, розвитку ідеї громадянського суспільства і державності. У зв'язку з цим зростає інтерес до проблеми соціалізації молоді взагалі і в освітньому процесі, зокрема. Освіта допомагає підростаючому поколінню адаптуватися в соціумі за допомогою засвоєння знань і цінностей. Сьогодні великого значення набуває інтелектуальний потенціал і моральний початок

особистості, ці якості потрібні в сучасному світі.

Проблема взаємодії людини та середовища розглядається у дослідженнях К.Абульханової-Славської, Р.Бейкера, Л.Виготського, Дж. Гібсона, В. Давидова, В. Лебедева, К.Левіна, Д. Маркович, В.Рубцова, В.Слободчикова, С.Тарасова та ін. Незважаючи на варіативність у трактуванні поняття освітнього середовища, більшість дослідників в якості інтегральної результативною характеристики ефективності освітнього середовища виділяють особистісний розвиток його суб'єктів.

Соціалізація людини багато в чому залежить від того, в яке середовище вона потрапляє. Освітнє середовище як системно організоване освітній простір для оволодіння різними видами і формами людської діяльності, що має свої соціальні, соціально-педагогічні, психолого-педагогічні, кадрові, матеріально-технічні особливості, допомагає школяру розкривати себе світу, опановувати різні соціальні ролі.

Аналізуючи роль освітнього середовища в соціалізаційних процесах, представляємо його як соціально-педагогічне явище, пов'язане різними комунікативними механізмами, яке має ситуативний вплив на розвиток ціннісних орієнтацій школяра, відносин і способів їх поведінки, що актуалізуються в процесах поширення соціокультурних цінностей. В освітньому середовищі сучасного суспільства поряд з передачею соціального досвіду і ціннісних орієнтацій досягається головна мета освіти – формування системи цілісного світогляду та навичок самопізнання, освоєння методів самостійного оволодіння знаннями і вміннями.

Освітнє середовище навчального закладу виступає функціональним об'єднанням суб'єктів освіти, між якими встановлюються взаємодії. У процесі взаємодії особистостей в освітньому середовищі особливої уваги заслуговують особистісні компоненти середовища (соціальний – соціально орієнтованих потреб суб'єктів освітнього середовища, мотиваційно-емоційний – формування власних переконань, аксіологічний – формування системи цінностей тощо).

В свою чергу, цінності є однією з найважливіших проблем, досліджуваних науками про людину: філософією, психологією, педагогікою, соціологією тощо.

Ціннісну проблематику широко розкрито у науковій літературі

Б.Братусем, А.Здравомисловим, І.Коном, Д.Леонтьєвим, В.Ядовим та ін.

Український педагогічний словник трактує поняття ціннісні орієнтації як вибіркову, відносно стійку систему спрямованості інтересів і потреб особистості, зорієнтовану на певний аспект соціальних цінностей. Ціннісні орієнтації формуються в процесі соціального розвитку особистості, її участі в трудовій діяльності.

Зокрема В.Ядов припускає, що ціннісні орієнтації знаходяться в певній ієрархії і утворюють своєрідну діспозиційну систему. Ядерно-центрична модель цінностей В.Ядова включає в себе: цінності зовнішнього статусу, цінності середнього статусу; цінності нижче середнього статусу та цінності нижчого статусу [8].

Цінності пов'язані також із людськими потребами й інтересами в системі їх багатограних суспільних відносин. З великої кількості цінностей суб'єкт, як правило, обирає ті, що входять до особистісної системи цінностей. Хоча поняття «цінності» і «ціннісні орієнтації» часто розглядаються як синоніми, проте Д.Леонтьєв вважає, що ціннісні орієнтації і цінності не пов'язані необхідними відносинами» [5, с.25]. Ціннісні орієнтації виступають як спрямоване «відношення до цілей життєдіяльності і до засобів задоволення цих цілей, детермінованих загальними соціальними умовами, типом суспільства, системою його економічних, політичних та ідеологічних принципів» [2]. Сучасний дослідник Я.Мусек розглядає ціннісні орієнтації як форми функціонування цінностей на рівні особистості. Таким чином, цінності розуміються як мотиви або мотиваційні цілі високого рівня узагальненості [6].

Ж. Піаже пов'язував розвиток ціннісних орієнтацій особистості з рівнями інтелектуального розвитку, з розвитком абстрактного інтелекту у дитини формується уявлення про відносність моральних оцінок [7].

Л.Виготський критикував розуміння соціалізації як зовнішнього тиску соціального середовища, що примушує дитину прийняти чужі схеми думки [3]. Л.Виготський і його послідовники розвинули уявлення про інтеріоризації як механізм соціалізації.

Формування ціннісних орієнтацій школярів загальноосвітнього закладу не може відбуватися за допомогою авторитарного нав'язування думки педагога, а на взаємній співпраці та

зацікавленості спільною справою. Процес формування ціннісних орієнтацій може включати в себе наступні етапи: пред'явлення цінностей вихованцю; усвідомлення ціннісних орієнтацій особистістю; прийняття ціннісних орієнтацій; реалізація ціннісних орієнтацій в діяльності і поведінці; закріплення ціннісних орієнтацій в спрямованості особистості і переведення її в статус якості особистості.

У процесі двосторонньої взаємодії у дітей формується система певних власних внутрішніх ставлень до соціального, природного та предметного оточення. Саме ставлення є структурною основою особистості, що розкриває особливості єдності дитини та світу, визначає її місце в світі. Необхідною умовою формування ціннісних орієнтацій є залучення дитини до різноманітних життєвих ситуацій у якості як суб'єкта, так і об'єкта.

Організація освітньо-розвивального середовища загальноосвітнього закладу передбачає пробудження в учнів активності, надання їм можливості здійснювати різноманітні види діяльності. Основою освітньо-розвивального середовища для становлення особистості школяра є забезпечення доброзичливої атмосфери, в процесі якої формуються особистісні якості школяра (самостійність, відповідальність, самовладання, справедливість, людяність тощо).

Виховний потенціал освітнього середовища загальноосвітнього закладу реалізується лише тоді, коли воно має гуманістичний характер, який визначається особистісним підходом до організації освітнього процесу, довірливою, відкритою, спільною діяльністю вчителів та учнів, спільною творчістю.

Важливим фактором, який впливає на процеси формування активної соціальної позиції школярів, є спрямованість освітнього середовища, його відкритість та динамічність, наявність умов для вільної комунікації в учнівському колективі.

Сформованість системи суб'єктивно-оцінних індивідуально-вибіркових ставлень особистості до дійсності, які ґрунтуються на моральних цінностях, є необхідною умовою розвитку духовного потенціалу людини.

Отже, аналіз наукових джерел з проблеми ціннісних орієнтацій дозволяє зробити висновок, що ціннісні орієнтації є інтегральним психічним новоутворенням, яке забезпечує цілісність свідомості,

емоційно-чуттєвої сфери й поведінки суб'єкта. Ціннісні орієнтації виступають засобом виявлення суб'єктного ставлення індивіда до навколишнього середовища, а освіта є тим соціальним інструментом, через який передаються й реалізуються базові культурні цінності та цілі розвитку суспільства. Освіта виступає активним прискорювачем культурних змін і перетворень у суспільному житті та в окремій людині. Таким чином, освіта є способом соціалізації особистості й забезпечення наступності поколінь, середовищем спілкування та залучення до світових цінностей, досягнень науки й техніки. Освіта прискорює процес розвитку становлення людини як особистості, забезпечує формування світогляду, ціннісних орієнтацій і моральних переконань.

### Література

1. Асмолов А.Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека [Текст] / А.Г. Асмолов. – М.: Смысл. 2007. – 528 с.
2. Бех И. Д. Психологические основы нравственного развития личности: Дисс...д-ра психол. наук / 19.00.07 – возрастная и педагогическая психология / Бех Иван Дмитриевич / Научно-исследовательский ин-т психологии Украины. – Киев, 1992. – 320 с.
3. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Под ред. В.Давыдова. – М.: Педагогика-Пресс, 1999. – 534 с.
4. Kohlberg L. Moral stages and moralization: The cognitive developmental approach // Moral development and behavior: Theory research and Social issues. – N.Y., 1976. – P. 31-53.
5. Леонтьев Д.А. Ценность как междисциплинарное понятие: опыт многомерной реконструкции // Вопросы философии. – 1996. – № 4. – С. 15-26.
6. Мусек Я. Система ценностей посткоммунистической Европы в переходный период // Иностранная психология. – 1997. – № 8. – С. 17-22.
7. Флейвелл Дж. Генетическая психология Жана Пиаже: Пер. с англ. / Дж. Флейвелл. – М.: Просвещение, 1967. – 623 с.
8. Ядов В.А. О диспозиционной регуляции социального поведения личности // Методологические проблемы социальной психологии. – М., 1975. – С. 89-106.

*Марія Масловська,  
старший викладач, заступник директора  
ІНІ філології та журналістики  
Житомирський державний університет імені Івана Франка*

## **ІДЕЇ НАЦІОНАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ**

Національне виховання – першооснова виховання громадянина, патріота, будівничого національної держави. „Національний характер виховання полягає у формуванні молодого людини як громадянина України, незалежного від етнічного статусу” Основною метою національного виховання на сучасному етапі є передання вихованцям соціального досвіду, успадкування ними духовних надбань українського народу, досягнення високої культури міжнаціональних взаємин, формування незалежно від національної приналежності особистісних рис громадянина Української держави, духовності, трудової, моральної, розумової, естетичної, правової, фізичної та екологічної культури [4: 6].

„Декларація про державний суверенітет України” прийнята українським урядом 16 липня 1990 року, вимагає забезпечити „національно-культурне відродження українського народу, його історичної свідомості і традиції, національно-етнографічних особливостей, функціонування української мови у всіх сферах суспільного життя.

Одним із принципів реалізації „Державної національної програми „Освіта” („Україна ХХІ століття”)” виступила українська спрямованість освіти, що полягає у невіддільності її від національного ґрунту, поєднанні її з національними традиціями, історією, відродження духовності.

На жаль, сьогодні „звернулась” програма українознавчої концепції української освіти. Та все ж у багатьох дошкільних закладах, школах, вищих навчальних закладах ця робота ведеться послідовно, планово, потужно.

Поява терміна „українознавство” припадає на 90-і роки ХІХ століття. Першим запропонував цей термін М. Драгоманов. Підсилив цю думку М. Грушевський, який висловився про те, що термін треба вживати для всіх без винятку наукових дисциплін про



український народ та Україну.

Треба відмітити, що в часи активної „українізації” (1923-1931 рр.) було складено шкільні підручники, програми з українознавства. Одні схвалювали ці нововведення, – інші з люттю намагалися дискредитувати ці починання.

З часу сталінського терору 1931-1937 рр. „українознавство” та „українознавець” опинилися під забороною в Україні і стали об’єктом переслідувань. Українознавчі підручники були вилучені з бібліотек, знищені програми та із програм вилучений цей предмет.

Розбудова самостійної Української держави дала змогу відновити й активізувати термін „українознавство” в Україні, реалізувати провідні знання у науково-дослідній, культурно-освітній та шкільних сферах. Створена і працює Республіканська асоціація українознавців, інститути українознавства АН України в Києві, Івано-Франківську, Львові, інститут українознавства Київського університету імені Т. Шевченка. У багатьох вузах України засновані і успішно працюють кафедри, факультети, інститути українознавства.

Українознавство – це дух нашого часу. Вживають також терміни „україністика” та „україніка”.

Україністика – система наук, які вивчають мову, історію, педагогіку, літературу та культуру українського народу. Україніка – сукупність чого небудь.

Світ, що оточує людину, це її рідний край, країна, де вона народилась – все це повинно стати найдорожчим. З перших кроків дитини уміло треба закласти в дитяче серце чуття Батьківщини. Дитина пізнає світ і через світ пізнає себе, своє місце у цьому світі. Сьогодні треба зробити все, щоб утвердити в наших дітях національну свідомість. Для цього треба виховувати в них гордість за свій народ, любов до рідної землі, жити і творити в ім’я рідної держави.

З перших днів перебування дітей в дитячому дошкільному закладі, школі треба викликати свідоме ставлення до рідного краю, розвивати допитливість, як до сучасного, так і до минулого свого народу. Почуття патріотизму має виникати, розвиватися і зміцнюватися на основі відчуття, сприймань, образів, пам’яті, уваги, думок.

„Знати свій народ – це знати мамину колискову пісню, що сіяла

в душу дитини зернятка, які зійшовши, виростили в добро, любов і ласку людини; це знати батьківську хату, стежина від якої впливається у великі шляхи Батьківщини; це знати бабусину вишиванку, забуту і затоптану жорстоким часом; це знати дідусеву казку про правду і кривду” [6: 254].

Переконані, що справжнє національне виховання дітей і молоді без українознавства немислиме. Українознавство – надійний заслін бездуховності, воно – могутній засіб українського патріотичного виховання.

Основою духовного розвитку дитини є сім’я. Сімейне виховання є першоджерелом любові до свого народу, до своєї землі, рідної мови. Адже недарма говорять, що Батьківщина починається з рідного порогу, а отже – з отчого дому. Рідна хата оспівана в піснях, казках, легендах. Вона була символом добра і надії, її негасимий вогник світився теплом материнської любові, віри і добра. Доречними були б заходи або уроки на тему: „Роде наш красний”, „Мамина пісня”, „Наші свята”, „Моя бабуся, старша моя мамо” та ін. Добре було б відкрити в дошкільних закладах, школах, вищих навчальних закладах „Малі академії народних мистецтв”.

Ідеї найбільш плідно реалізуються тоді, коли вивчення українознавства має систематичний, а не фрагментарний характер.

Провідні держави світу досягли значного наукового, культурного і економічного прогресу завдяки тому, що культивують і примножують національні традиції і ретельно плекають автентичну культуру.

Народна педагогіка українців, яскраве свідчення того, що наші предки завжди дбали про гідне продовження свого роду, створивши протягом багатовікової історії мудру систему педагогічних засобів, спрямованих на всебічне формування наступних поколінь, озброєння їх найкращими здобутками минулого.

Соціалізація дитини починається з перших хвилин життя. Саме сім’я є першим інститутом соціалізації, в який дитина потрапляє після народження. Сім’я належить до певного етносу, поле її виховних впливів етнодетерміноване. Тому саме в родині розвивається етнічна самосвідомість людини, в ній вона засвоює рідну мову. „В цьому особливому соціокультурному просторі реалізується головна мета будь-якого етносу: виховання нащадків,

які вірні етнічним ідеалам, максимально втілюють в собі споконвічний менталітет, зберігають основні загальнолюдські якості, необхідні для відтворення етносу і побудови стосунків з іншими етносами [7]. Сім'я – значуща інституція в передачі дитині основних норм, вимог, цінностей, стереотипів етносу, і саме від неї залежить, якою виросте дитина.

Сімейне виховання є першоджерелом любові до свого народу, до своєї землі, рідної мови. Адже даремно говорять, що Батьківщина починається з рідного порогу, а отже – з отчого дому. Виховання любові до рідного краю неможливе без виховання любові до найрідніших людей – батька, мами, дідуся, бабусі. Велике значення надається родинним святкам. Діти вивчають свій родовід, оформляють родове дерево, дізнаються про захоплення своїх рідних, переймають їх майстерність.

Людина – частинка природи, потяг до всього живого, закладений у ній від самого народження і найяскравіше виявляється в дитячому віці. Тому виховання любові до оточуючого світу, уявлення про природу рідного краю, потреба спілкуватися з нею не шкодити, а примножувати її багатства повинні починатися з раннього дитинства.

Рідна природа – одне з першоджерел патріотичного виховання. Корисними будуть тематичні екскурсії: „Осінь у нашій місцевості”, „Прийшла зима у рідний край”, „Весняний диво грай”, „Золота пора – літо”, „Цінність дубових гаїв”, „Зелені насадження – легені планети” тощо.

Мудрий філософ Г. Сковорода говорив, що людина сильна громадськістю, почуттям любові до рідної землі, до духовних надбань свого народу. Тож нашим завданням є із самого дитинства прилучати дітей до скарбів народної творчості.

„В дитини переважає образне мислення, і кожне нове слово має пов'язуватися з конкретним образом, уявленням, почуттям, яке воно передає. Саме через образ свідомість дитини оживлює ті картини, уявлення, почуття, які вклав у слово народ, саме в такі хвилини дитина відчуває його пахощі та силу [6: 257].

Наші предки завжди дбали про гідне продовження свого роду, створивши протягом багатовікової історії мудру систему педагогічних засобів, спрямованих на всебічне формування наступних поколінь, озброєння їх найкращими здобутками

минулого. Сьогодні нас вражає низький рівень обізнаності батьків з національними звичаями, обрядами. Для цього є ряд причин.

На жаль, неблагополуччя, бідність, високий рівень зайнятості батьків, несприятлива психологічна атмосфера згубно впливають на виховання дітей, їх моральний та фізичний розвиток. Сьогодні все це обумовило зниження виховного потенціалу сім'ї, її ролі в соціалізації дітей. Вважаємо, що основними факторами дезадаптації є: відсутність родинно-національних та соціально-побутових традицій у сім'ї, недостатнє врахування у вихованні етнічних, регіональних чинників, недостатнє використання здобутків національної культури засобами масової комунікації.

Становлення України як самостійної незалежної держави активізує всі ланки освіти і культури у розбудові національної освіти і культури. Треба залучати молодь до надбань української культури, кращих народних традицій, формувати національну самосвідомість. Зміст поняття „національна”, „національний” вміщує в себе і поняття національна ідея, національні інтереси, національна освіта, національний характер. Скоріше всього концепція національного – це є духовно-інтелектуальний вимір народу. Для розбудови України, як суверенної держави, національний чинник є найбільш істотним та вагомим.

В даний час важливого значення набуває усвідомлення народом національних інтересів. Цими інтересами є знання минулого, тобто власної історії, традиції, звичаїв, обрядів. Тільки спільними зусиллями батьків і вчителів можна прищепити дитині ці знання. Але ними, насамперед, повинен володіти сам учитель. Тому рівень національної культури вчителя, засвоєння ним культурних норм і традицій суспільства характеризують певною мірою рівень його майстерності. Кожен, хто працює з молоддю, повинен допомогти молодій людині відчувати і зрозуміти, що вона належить до певного державного соціуму. Саме так виховуються патріоти та національно свідомі громадяни.

Дітей треба знайомити з календарно-обрядовими святами. Свята зимового циклу, весняного, літнього, осіннього – це широкий спектр знайомства з усною народною творчістю, її багатством, образністю, мораллю.

Кожна людина пам'ятає те місце, де вона народилася. Враження дитинства, неповторний світ природи будуть

наповнювати весь життєвий шлях людини, формувати поняття великого і святого слова „Батьківщина”, „Вітчизна”.

„В житті кожного найменшого куточка нашої держави, як у дзеркалі, відбивається минуле і сучасне нашої України” [6: 259]. Дитині необхідно розкрити чуття Батьківщини передусім на прикладі рідного села, міста, рідної природи. В тому, що учень бачить на власні очі, потрібно показати минуле і сучасне, героїчну працю людей та їх роздуми про долю рідного краю, Вітчизни. Тоді дитина, школяр, студент усвідомлює себе як часточку великого народу, а місцевість, де живе, – як часточку великої держави.

Чим глибше вивчаєш історію рідного народу, тим більше переконуєшся, що вона багата, багатовекторна і мало вивчена. Людина без історичної пам’яті уподібнюється до дерева, яке вирвали з правічного ґрунту.

Треба вивчати мову, родовід, традиції, мораль, життя тих, хто не цурався своєї землі за будь-яких історичних обставин. Славні діла наших предків ми маємо передати дітям та онукам, щоб пам’ятати якого вони роду-племени. Загальноосвітня школа виконує важливу роль у вихованні в учнів любові до рідного краю, історичної пам’яті, духовності, національного характеру, психології.

Формування творчої особистості нерозривно пов’язане з відродженням нації, демократизацією і гуманізацією суспільства. Сьогодні виникла соціальна необхідність у творчій особистості, здатній вирішувати як щоденні, так і стратегічні завдання задля прогресу нації. Це вимагає удосконалити патріотичне виховання з огляду на особливості розвитку суверенної України, її потреби. Найвище покликання школи – з покоління в покоління відтворювати націю в душі ідейних, моральних і трудових традицій батьків.

„Глибоке засвоєння рідної культури, історії як цілісного духовного життя народу – одна з найважливіших умов формування творчої особистості” [6: 262]. Виховання громадянського і національного патріотизму є завданням всієї системи виховної роботи. Адже від того, якою буде молодь, значною мірою залежить майбутнє України. В „Концепції громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності, розробленій Міністерством освіти і науки України, зазначено, що

виховання громадянина має бути спрямоване передусім на розвиток патріотизму – любові до свого народу, України. Патріотичні почуття формуються системно і поетапно, причому найбільшу роль у цьому повинні відігравати фольклор та етнографія – складові українознавства.

Обов'язковий навчальний матеріал з народознавства повинен мати основну інформацію, що стосується всіх аспектів життя кожної людини. Вивчення українознавства передбачає розширення світоглядних уявлень, прилучення до багатств національної культури українського народу, виховання високоморальних почуттів, естетичних смаків і уподобань.

„Патріотизм, національна свідомість – ті чинники, які визначають моральну і соціальну сутність людини і від яких залежить доля людини” [6: 263]. Ідеї українознавства „як чудодійні ліки” повинні вилікувати „хворе” суспільство, яке ще наповнене „масовою культурою”, перевертнями, безпам'ятством.

Вдале використання ідей українознавства, засвоєння народних національних традицій, фундаментальне вивчення рідної мови та правдивої історії українського народу, все це має запобігти безпам'ятству, бездуховності, моральному збагаченню кожного, хто проживає на прекрасній землі, в державі Україна.

#### Література

1. Бойко Ю. Шлях нації. Париж – Київ – Львів. – 1992. – 126 с.
2. Гримич М. Традиційний світогляд та етнопсихологічні константи українців: К., 2000. – 379 с.
3. Жулинський М. Україна. Формування духовної незалежності // Сучасність. – 1996. – № 5. – С. 17-23.
4. Ігнатенко П.Р. Аксиологія виховання від термінології до постановки проблем // Педагогіка і психологія. – 1997. – № 1. – С. 118-123.
5. Історія української школи і педагогіки / Упорядник О.О. Любар. – Київ. – 766 с.
6. Народна культура Поділля в контексті національного виховання. – 2004. – 399 с.
7. Орел Л. Родинне виховання. З народної педагогіки // Українська родина. – К., 2000. – С. 99-102.
8. Потапенко О.І., Кузьменко В.І. Шкільний словник з українознавства. – К., 1995. – 291 с.

*Валентина Конетчук,  
кандидат педагогічних наук,  
старший викладач,  
КВНЗ «Житомирський інститут медсестринства»  
Житомирської обласної ради,*

## **РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЖИТОМИРСЬКОГО ІНСТИТУТУ МЕДСЕСТРИНСТВА**

Соціально-економічні та політичні зміни в суспільстві висувають нові вимоги до підготовки фахівців з медичних спеціальностей у системі вищої освіти. Інноваційні процеси, які мають місце сьогодні в системі медичної освіти, найгостріше ставлять питання про пошуки резервів удосконалення підготовки високоосвіченої, інтелектуально розвиненої особистості, активної в соціальному і пізнавальному плані. Важливою якісною характеристикою пізнавальної активності є пізнавальна самостійність, що проявляється у здатності досягати цілей діяльності без сторонньої допомоги.

Сучасна освіта повинна забезпечувати майбутнім спеціалістам процес отримання систематизованих знань, умінь та навичок з метою їх ефективного використання у професійній діяльності. Проте найсучасніші педагогічні технології, форми навчання не забезпечать високої ефективності навчально-пізнавальної діяльності студента, якщо він не займе активну особистісну позицію, а його пізнавальна діяльність не буде вмотивованою і цілеспрямованою.

Удосконаленню підготовки фахівців у вищих закладах освіти присвячено наукові роботи Є.Барбіної, С.Гончаренка, М.Євтуха, І.Зязюна, Н.Ничкало, В.Семиченка, О.Сухомлинської, М.Черпінського та ін. Психолого-педагогічні аспекти активізації навчання досліджували такі вчені, як: Н.Бібік, В.Ільїн, В.Загвязинський, В.Лозова, П.Лузан, А. Матюшкін, О.Савченко, І.Харламов, Г.Щукіна та ін

Ці та багато інших авторів у своїх працях висловлюють ідею необхідності активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів з будь-яких галузей підготовки, конкретизують дане

поняття, розробляють концепцію проблемного навчання, створення та вдосконалення окремих методів активізації, аналізують різноманітні чинники активізації навчальної діяльності [3].

У психологічній та дидактичній науці немає єдиного підходу до тлумачення поняття „пізнавальна активність”, хоч у багатьох дослідженнях учені й називають деякі його загальні істотні ознаки. Так, Л. Арістова зазначає, що пізнавальна активність вимагає вибіркової підходу до об’єктів пізнання та постановки перед собою мети, завдань, які необхідно вирішити.

О. Леонтьєв наголошує на тому, що чинником, який спонукає пізнавальну активність людини, є предмет діяльності, в ролі якого виступає дійсний мотив.

При всій багатоплановості формулювань пізнавальної активності, що дають психологи, прослідковується загальний підхід до характеристики даної категорії. Автори зосереджують увагу на єдності внутрішньої готовності особистості до інтелектуальної діяльності та інтенсивного виявлення цієї готовності, на єдності, що обумовлена протиріччям суб’єкта, який пізнає, та пізнавального об’єкту, що містить в собі джерело розвитку особистості та перетворення навколишньої дійсності [1].

К. Ахіяров пропонує розглянути визначення даного поняття в плані дидактики вищої школи: „пізнавальна активність студента – це інтенсивний процес навчання, зумовлений потребою й готовністю особистості до інтелектуальної та професійної діяльності, забезпечений оптимальним рівнем науковості викладання та доступності навчання і сприяє становленню студента як суб’єкта навчання” [2].

Досвід, який існує уже сьогодні в Україні та за кордоном, засвідчує, що інтенсифікації навчального процесу та активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів сприяють саме інтерактивні технології навчання.

Інтерактивні технології мають цілком конкретні та прогнозовані цілі, одна з яких – створення комфортних умов навчання, за яких той, хто навчається, відчуває свою успішність, інтелектуальну самостійність, що робить продуктивним сам процес здобуття знань.

Одна з особливостей інтерактивного навчання – залучення всіх учасників навчального заняття до активного пізнавального пошуку. Під час взаємодії студенти мають можливість аналізувати те, що



вони знають, розуміють та думають з цього приводу, співвідносити власну точку зору із судженнями одногрупників. Для такої діяльності характерні соціальне партнерство, співробітництво, творчість. Процес інтерактивного навчання безпосередньо сприяє формуванню критичності мислення особистості, що не дозволяє піддаватися впливу чужих думок, а, правильно оцінюючи їх, бачити сильні та слабкі сторони, виявляти цінні моменти та допущені помилки.

У процесі інтерактивної взаємодії центральним джерелом навчального пізнання вважається досвід студентів, який є важливою умовою їх професійного становлення, творчого розвитку [6].

Таким чином, механізми інтерактивного впливу дозволяють студентам: аналізувати навчальну інформацію, творчо підходити до її засвоєння; самостійно знаходити можливі ресурси для вирішення проблеми; виробляти стратегію і тактику досягнення цілей; вчитися формулювати, висловлювати та відстоювати власну думку, слухати іншу людину, поважати її точку зору; моделювати різні соціальні ситуації та збагачувати власний соціальний досвід через їх „прогривання”; вчитися будувати конструктивні стосунки в групі, визначати своє місце в ній, уникати конфліктів, розв’язувати їх, шукати компроміси; знаходити спільне розв’язання проблем; здійснювати проектну діяльність, реалізувати творчі задуми, розвивати навички самостійної роботи [4].

Таким чином, теоретичний аналіз системи інтерактивного навчання, умов ефективності її впровадження в освітній процес вищого навчального закладу дозволяє стверджувати, що саме завдяки використанню інтерактивних технологій вдається реалізувати усі освітні цілі, а саме: знання, розуміння, застосування, аналіз, синтез, оцінка. Самі ж студенти стають активними учасниками навчального процесу, що сприяє свідомому засвоєнню інформаційного матеріалу, розвитку критичності мислення, формуванню відповідальності, зниженню рівня нервового навантаження, дозволяє їм зосередитися на основних проблемах, які потребують постійної уваги.

#### **Література**

1. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: Метод. пособие. / Вербицкий А.А. - Г.: Высш. шк., 1991. - 207 с.
2. Дяченко Оксана. Креативна освіта як передумова підготовки

майбутнього економіста/ [Електронний ресурс] // Режим доступу : <http://www.nbuuv.gov.ua>

3. Зязюн І.А. Інтелектуально-творчий розвиток особистості в умовах безперервного навчання // Безперервне професійне навчання: проблеми, пошуки, перспективи: Монографія / За ред. І.А. Зязюна. - К.: ВІПОЛ, 2000. - С. 11-57.

4. Лузан П.Г. та ін. Формування активності студентів у навчанні: [Монографія] / П.Г. Лузан, А.І. Дьомін, В.І. Рябчик. - К.: Вища шк., 1998. - 192 с.

5. Щепіна Н.В. Активізація навчально-пізнавальної діяльності студентів ВНЗ як наукова проблема / [Електронний ресурс] // Режим доступу : <http://www.nbuuv.gov.ua>

6. Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. Учеб. Пособие / Щукина Г.И. – М.: Просвещение, 1979. – 160 с

*Іванна Лішук,  
начальник навчально-методичного відділу  
КВНЗ «Житомирський інститут медсестринства»  
Житомирської обласної ради,  
аспірант кафедри педагогіки  
Житомирський державний університет імені Івана Франка  
Науковий керівник – канд. пед. наук, професор О.С. Березюк*

## **РОЛЬ ПРАКТИЧНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ СТУДЕНТІВ МЕДСЕСТРИНСЬКОЇ СПЕЦІАЛЬНОСТІ У ПОЛІЕТНІЧНОМУ ПРОСТОРІ ВОЛИНИ ТА ПОЛІССЯ**

В умовах посилення процесів глобалізації та інтеграції України у світову спільноту та Європейське співтовариство, стрімкого зростання ролі освіти у подальшому розвитку суспільства, інтенсивного реформування освіти, зокрема медичної, все гострішою стає проблема поліпшення якості підготовки майбутніх медичних сестер та підвищення їх конкурентоспроможності на ринку праці. Вирішення вищезазначених завдань можливе лише при вдосконаленні змісту освіти на інноваційній основі. Оновлення змісту медсестринської освіти в Україні передбачає його

орієнтацію на набуття студентами необхідних компетентностей та на створення ефективних механізмів їх запровадження у професійну діяльність. Значення і важливість практичної професійної підготовки майбутніх медичних сестер полягає як у забезпеченні загального інтелектуального розвитку, створенні умов для реалізації права на повноцінну і неперервну медсестринську освіту, так і в сприянні формуванню здатності до рефлексії майбутніх медичних фахівців у професійній діяльності.

На жаль, на сьогоднішній день в Україні не затверджені стандарти вищої освіти в галузі охорони здоров'я, які б уніфікували вимоги до майбутніх медичних сестер через підвищення якості їхньої підготовки. Під час формування вимог до майбутнього медичного фахівця надзвичайно важливо, щоб медсестринська освіта незалежно від спеціалізації могла відповідати одному освітньому стандарту, а отже в основі останнього повинні бути закладені «універсальні» вимоги до майбутнього медичного працівника. Необхідно враховувати і той факт, що всі вміння та навички індивідуальні. Почавши з простого повторення чужих дій, майбутня медична сестра з часом виробляє складні навички, набуває здатності творчо застосовувати знання і досягати позитивного результату в різних умовах. Особливістю медичної професії є те, що вона має бути невідривною від особистості, а навички професійної діяльності завжди мають містити риси індивідуальності конкретної людини. Тому, необхідно зосередити увагу на формуванні здатності до рефлексії майбутніх медичних сестер у процесі фахової підготовки.

У педагогіці найбільш ґрунтовними працями, що висвітлюють проблематику «рефлексії» є напрацювання О. Абдулліної, А. Алексюка, І. Зязюна, В. Кан-Калика, Н. Ничкало, Г. Панченко, О. Савченко, С. Сисоевої; у професійній підготовці – А. Лозенко, О. Герасимової, С. Білоконного, Г. Дегтяр, М. Пісоцька та ін. Окремі аспекти даної проблеми вивчали такі вчені, як О. Бульвінська, О. Березюк, Н. Воскресенська, І. Колеснікова та ін.; напрями наукового пошуку в медсестринстві – І. Бойчук, Л. Бразалій, І. Радзієвська, Т. Чернишенко, В. Шатило, О. Шевченко, З. Шарлович та ін.; генетичний напрям – В. Барцалкіна, Ю. Громико, М. Люр'я, Ж. Піаже, В. Слободчиков; вивчення рефлексивних закономірностей організації

комунікативних процесів – В. Біблер, С. Курганов, А. Ліпман.

Проте, враховуючи незаперечну цінність здобутків учених, серед вищезазначених науковців ніхто не займався дослідженням проблеми формування здатності до рефлексії при фаховій підготовці майбутніх медичних сестер.

Мета даної статті полягає у з'ясуванні ролі практичної професійної діяльності в освітньому процесі студентів медсестринської спеціальності та визначення способів поєднання теоретичного навчання з практичною діяльністю під час навчання майбутніх медичних фахівців.

Рівень кваліфікації випускників вищих медичних навчальних закладів має відповідати рівню розвитку медицини і суспільства. Необхідно, щоб в освітньому процесі спрямованість була на міждисциплінарні зв'язки, поєднання теорії і практики в реальних умовах, на формування здатності до самоосвіти, саморозвитку, самоаналізу.

Враховуючи досвід Чехії та інших розвинутих країн, слід сформувати перелік знань, умінь, навичок, якостей, якими повинна володіти медична сестра і які характеризують результати освітнього процесу, становлять так звану «професіограму медичної сестри». Це пов'язано з тим, що набір професійних навичок медичної сестри, з одного боку, характеризує професійну придатність випускника вищого навчального закладу, а з іншого – є показником розвитку його професійної свідомості, досвіду. У той же час побудована модель повинна містити також основу для подальшого розвитку і вдосконалення професії медичної сестри.

Результати практичної діяльності свідчать про те, що професійне самовдосконалення завжди є результатом усвідомленої взаємодії того, кого навчають, з конкретним соціальним середовищем, де він реалізує потреби виробити в собі такі особистісні якості, які забезпечують успіх у навчальній, професійній діяльності та в житті взагалі.

Отже, професійне самовдосконалення студентів можна розглядати як свідомий, цілеспрямований процес підвищення рівня своєї професійної компетентності і розвитку професійно значимих якостей відповідно до зовнішніх соціальних вимог.

На думку британського психолога Дж. Равена, компетентність – це здатність особистості працювати самостійно без постійного

керівництва, беручи на себе відповідальність за власну ініціативу; готовність визначати проблеми та шукати шляхи їх вирішення [1].

Професійна компетентність, на думку Г.А. Ларіонової, – це системне поняття, коло повноважень у сфері діяльності, що передбачає наявність відповідних знань, досвіду, сукупність яких відображає статус і кваліфікацію, а також індивідуальні здібності, що забезпечують можливість реалізації діяльності. При цьому автор розглядає компетентність як освітній результат, що відображає підготовленість суб'єкта навчання до реального володіння методами і засобами професійної діяльності та вміння застосовувати їх на практиці [2].

Саме тому, формування особистості майбутнього фахівця у вищих навчальних закладах має відбуватися на основі особистісно-орієнтованого підходу, оскільки він базується на смисловій складовій професійної діяльності, дає можливість бути конкурентоспроможним на ринку праці в Україні та за кордоном.

Технологію формування професійної компетентності необхідно розглядати як науково обґрунтовану систему, що включає мету, визначення проміжних цілей формування професійної компетентності, дидактичне обґрунтування змісту освітнього процесу, впровадження доцільних форм, методів, засобів, які забезпечені об'єктивними методиками контролю якості досліджуваного явища, що використовується при проектуванні, організації і здійсненні спільної навчальної діяльності викладачів, студентів для досягнення результату в оволодінні професійними знаннями, вміннями та навичками.

Формування професійної компетентності майбутніх медичних сестер у процесі навчання фахових дисциплін передбачає сукупність обставин, що сприяють організації освітнього процесу з урахуванням потреб, інтересів, можливостей особистості щодо ефективної професійної діяльності.

Основою розвитку особистості у професійному аспекті є рефлексія – основа досвіду, спосіб самопізнання, необхідний інструмент мислення [3]. Рефлексія має суб'єктивну природу, її становлення у процесі навчальної діяльності майбутніх фахівців передбачає формування сукупності рефлексивних умінь. У зв'язку з цим зміст, методи і форми підготовки в процесі навчання у вищому навчальному закладі мають бути спрямовані на підвищення ступеня

активності щодо самостійності, саморозвитку, аналізу власних досягнень.

Професійна рефлексія передбачає осмислення перебігу подій, умов власної професійної діяльності. Рефлексивна культура передбачає вміння правильно оцінювати свої потреби, мотиви, поведінку і співвідносити це з думками інших людей. Професійна рефлексія дає змогу оцінювати також систему своїх цінностей, моральні й соціальні якості, міркування особистості про себе як про професіонала. Рефлексивна культура необхідна для розв'язання професійних ситуацій. У процесі підготовки майбутнього фахівця саме вона стає пусковим механізмом, який налаштовує молоду людину на професійне зростання і творчість.

В.А. Скакун виділяє наступні особливості практичного навчання:

1. Метою практичного навчання є формування у здобувачів вищої освіти основ професійної майстерності в певній галузі.
2. Основою практичного навчання є коефіцієнт продуктивності праці, що підлягає розв'язанню навчально-виховних завдань.
3. Змістом практичного навчання є формування у студентів знань, умінь і навичок характерних для досліджуваної професії.
4. Процес практичного навчання здійснюється на основі тісного взаємозв'язку теорії та практики. Практичні вміння та навички формуються на знаннях, які під час їхнього застосування вдосконалюються, поглиблюються та розширюються.
5. Процес навчання на практиці об'єктивно активніший, ніж під час теоретичного навчання.
6. Для ефективного перебігу процесу практичного навчання особливу, найчастіше, вирішальну роль, відіграють засоби навчання, насамперед матеріально-технічне забезпечення, а також бази практичного навчання. Основною умовою здійснення практичної підготовки студентів є її безперервність та послідовність проведення після одержання потрібного обсягу практичних знань, умінь та навичок відповідно до освітнього рівня. Практична підготовка проводиться в умовах професійної діяльності під керівництвом викладача [4].

Метою практичної підготовки є:

- закріплення теоретичних знань на основі практичного навчання;

- оволодіння сучасними методами і формами надання медичної допомоги;
- освоєння нових технологій;
- формування професійних умінь і навичок для прийняття самостійних рішень;
- формування потреби у систематичному оновленні знань для їх практичного застосування;
- психологічна адаптація до конкретних умов фахової діяльності.

Для відповідного рівня сформованості професійної компетентності майбутніх медичних сестер велике значення має практичне навчання студентів, що проходить у вигляді навчальної, виробничої та переддипломної практик. Метою практичного навчання є закріплення та поглиблення знань, які студенти одержали в процесі теоретичного навчання, прищеплення необхідних практичних умінь і навичок зі спеціальності. Особливості практичної підготовки майбутніх фахівців спеціальності «Медсестринство» пов'язані насамперед із тим, що дана спеціальність передбачає підготовку фахівців для самостійної роботи у відділеннях різного профілю та спеціалізованих відділеннях. Процес набуття студентами практичних навичок і вмінь, формування здатності до рефлексії здійснюється завдяки відпрацюванню навичок на фантомах та біля ліжка пацієнта в реальних клінічних умовах.

Навчальна професійна діяльність дає можливість студентам виходити за межі опрацювання вузької теми заняття, шляхом включення у моделювання реальних ситуацій, вирішувати професійні завдання та питання професійної взаємодії. Слід пам'ятати, рефлексія – це не просто знання або розуміння суб'єктом діяльності самого себе, але і з'ясування того, наскільки і як інші (колеги, пацієнти, родичі) знають і розуміють «рефлексивного», його особистісні особливості, емоційні реакції і когнітивні уявлення.

Рефлексивні вміння власної діяльності суб'єкта розглядаються у трьох основних формах залежно від функцій, які вони виконують, – ситуативні, ретроспективні й перспективні.

Уміння ситуативної рефлексії виступає у вигляді мотивувань і самооцінок та забезпечує безпосередню включеність суб'єкта в

ситуацію, осмислення її елементів, аналіз того, що відбувається у даний момент, тобто здійснюється рефлексія «тут і тепер». Розглядається здатність суб'єкта співвідносити з предметною ситуацією власні дії, координувати, контролювати елементи діяльності відповідно до мінливих умов.

Уміння ретроспективної рефлексії служить для аналізу та оцінки вже виконаної діяльності, подій, що мали місце в минулому. Рефлексивна робота спрямована на більш повне усвідомлення, розуміння і структурування отриманого в минулому досвіду, зачіпаються передумови, мотиви, умови, етапи і результати діяльності чи її окремі етапи. Ця форма може служити для виявлення можливих помилок, пошуку причини власних невдач і успіхів.

Вміння перспективної рефлексії включає у себе роздум про майбутню професійну діяльність, уявлення про її хід, планування, вибір найбільш ефективних способів, що конструюються на майбутнє.

У сучасному професійному світі медичній сестрі необхідні рефлексивні вміння, які позитивно впливають на її діяльність та діяльність колективу:

- складати й погоджувати плани діяльності колективу;
- складати й здійснювати медсестринський процес;
- розробляти і реалізовувати програму професійного самовиховання;
- аналізувати професійні проблеми і знаходити шляхи їх конструктивного розв'язання;
- вести пошук шляхів досягнення поставлених цілей і завдань;
- здійснювати рефлексивне управління медсестринським персоналом;
- проводити самопрезентацію;
- здійснювати емоційно-вольову саморегуляцію.

Також необхідно мати сформовані комунікативні вміння, що знадобляться у процесі спілкування із медичним персоналом, пацієнтами та відвідувачами лікувально-профілактичних установ. Не менш важливими є дослідницькі рефлексивні вміння, які сприятимуть науковим відкриттям у догляді за хворими.

Система знань, навичок, умінь, які відповідають спеціальності майбутнього фахівця, – необхідна передумова успіху його



практичної професійної діяльності. Зовні ця система проявляється у точних безпомилкових діях фахівця, у творчому виконанні завдань. Разом з тим професійна майстерність опирається на високі мотиви, моральні та психологічні якості спеціаліста. Тому формування знань, умінь, навичок повинно поєднуватися із формуванням особистості майбутнього фахівця в цілому. Дуже важливо вдосконалювати зміст професійно-орієнтованих занять, які направлені на формування практичних умінь та навиків здобувачів вищої освіти – посилення творчої складової процесу формування практичних умінь і навиків студентів та власне вмінь та навиків. Основне зосередження при цьому робиться на розуміння.

Практичне навчання медичних сестер передбачає навчання вмінню правильно клінічно мислити, оцінювати стан пацієнта, досконало володіти технікою медсестринських маніпуляцій, складати план медсестринського догляду за пацієнтом, оцінювати його результати, вибрати правильну тактику при наданні невідкладної долікарської допомоги, проводити профілактичні заходи, пропагувати здоровий спосіб життя, набувати навички застосування основних принципів сестринської медичної етики та деонтології, дотримання інфекційної безпеки.

Практична професійна підготовка студентів повинна відбуватися відповідно до етапів медсестринського процесу [5], так як це здійснюється в розвинутих країнах світу, що й найбільше відповідає умовам і можливостям практичної охорони здоров'я України (Таблиця 1). Поряд з традиційною медсестринською документацією передбачається ведення медсестринської історії хвороби пацієнта, що дає змогу студентам додатково аналізувати професійну діяльність, бачити результати, вносити корективи, тобто рефлексувати.

Медсестринський процес виховує у студентів здатність до чіткого розуміння проблем пацієнта і самостійності рішень у межах своєї компетенції; входить до переліку основних практичних умінь медичної сестри і навчає навичкам спілкування та медсестринської педагогіки. Заняття в кабінетах доклінічної практики необхідно проводити переважно шляхом моделювання клінічних ситуацій.

Компонент	Мета	Дії
I ЕТАП Медсестринське	Зібрати, перевірити, передати інформацію про	Збирання даних для медсестринської історії хвороби пацієнта

обстеження пацієнта та визначення стану його здоров'я	пацієнта для формування бази даних	
II ЕТАП Медсестринська діагностика	Визначити проблеми пацієнта: сформулювати медсестринський діагноз	Інтерпретація даних: а) оцінка їх значущості; б) формування бази даних; в) формулювання медсестринського діагнозу
III ЕТАП Планування медсестринських втручань	Виокремити пріоритетні завдання, розробити стратегію досягнення поставленої мети, визначити критерії виконання	Визначення необхідних заходів, першочергових дій, консультацій. Складання медсестринського плану
IV ЕТАП Виконання плану медсестринського догляду	Зробити все необхідне для виконання плану	Виконання поставлених завдань
V ЕТАП Оцінка ефективності та якості медсестринського догляду	Визначити, якою мірою досягнута поставлена мета	Визначення критеріїв оцінки. Співставлення відповідей учасників медсестринського процесу з визначеними критеріями. Аналіз отриманих результатів і формування висновків. Внесення корективів у медсестринський план

Варто зазначити, що навчальна практика – важливий етап підготовки здобувачів вищої освіти до вивчення клінічних дисциплін та проходження переддипломної практики. Зміст і організаційна структура практичних занять має формуватися у такий спосіб, щоб полегшити студентові не лише засвоїти теоретичний матеріал, а й підготувати ще на етапі доклінічної праці до досягнення організаційної і методичної структури кожного заняття, ознайомити з формами і обсягами їхньої особистої участі при виконанні конкретних самостійних практичних завдань.

Детальний, щохвилинний розподіл окремих етапів кожного заняття орієнтований не лише на викладача, а й на студента – майбутнього медичного працівника. Це сприяє послідовному і оптимальному засвоєнню теоретичного та практичного матеріалу з кожної теми. Початковим етапом навчання дисциплін циклу професійної та практичної підготовки є предмет «Основи медсестринства». З метою недопущення ризику для здоров'я як пацієнта, так і студента навчальна програма з основ медсестринства передбачає в основному фантомний цикл. Варто зазначити, що дана

дисципліна є основою для вивчення усіх клінічних дисциплін. Вони мають вивчатися у спеціально оснащених тренажерних кабінетах, які мають відображати реальні умови та імітувати робоче місце медичної сестри. Діапазон прийомів і методів активізації навчання, які використовують у практичній підготовці студентів, досить широкий. Вибір будь-якого з них здійснюється залежно від конкретних дидактичних завдань та специфіки навчального процесу.

У КВНЗ «Житомирський інститут медсестринства» Житомирської обласної ради розроблені досконалі інструкції, алгоритми з техніки виконання різних процедур і маніпуляцій, підготовлені спеціальні набори фантомів, інструментів, приладів догляду за хворими, котрі дозволяють у доклінічних умовах із високим ступенем достовірності імітувати реальні умови виконання цієї роботи в клініці. Кабінети доклінічної практики і в навчальному закладі, і на базах лікувально-профілактичних закладів оформлені і тематично оснащені посібниками, дидактичними матеріалами.

Обговорення втручань медичної сестри в разі можливих проблем пацієнта сприяє формуванню професійного мислення під час оволодіння медсестринськими маніпуляціями, дозволяє студентам уникнути уявлення про медсестринську діяльність як механічне виконання завдань, закріплює знання, вміння та навички, об'єднуючи їх у послідовну систему догляду. Рекомендується також проводити заняття з філософії медсестринської справи у формі ділових ігор, під час яких студенти повинні самотійно розкрити зміст основних етичних елементів філософії медсестринства.

Застосовуючи активні форми навчання, доцільно використовувати поряд з проблемним навчанням різні форми самотійної роботи (скласти алгоритми дій, план догляду, план навчання, тези бесіди, підготувати доповідь, розв'язати ситуаційні завдання тощо), що дає змогу підготувати студентів до активної життєвої позиції, здатності самотійно орієнтуватися в життєвих та професійних проблемах і знаходити шляхи їхнього розв'язання.

Формування власного погляду на професію, ознайомлення з моральними концепціями, принципами і традиціями

медсестринської справи дозволить студентам краще зрозуміти сутність майбутньої професії.

Практичні заняття передбачають також закріплення та удосконалення студентами первинних професійних навичок з дисциплін циклу професійної та практичної підготовки відповідно до стандартів практичної діяльності медичної сестри й принципів медсестринської етики та деонтології.

Отже, можна змодельовати етапи процесу формування професійних навичок під час проведення практичних занять:

- засвоєння і закріплення теоретичних знань;
- удосконалення професійних навичок та доведення їх до автоматичного виконання;
- постійне закріплення практичних навичок, застосування їх при розв'язанні професійних ситуацій;
- засвоєння технології професійного спілкування через використання стосунків з медичним персоналом, пацієнтами та їхніми родичами.

Залучення студентів до активної пізнавально-пошукової діяльності дозволяє їм відійти від стандартності мислення, стереотипу дій, розвиває прагнення до знань. На різних етапах проведення практичних занять використовують активні методи навчання: при первинному оволодінні знаннями, осмисленні та вдосконаленні знань, формуванні вмінь і навичок. Для осмислення знань, їхньої систематизації, формування умінь використовується аналіз проблемних ситуацій.

Виконання заходів та елементів догляду вимагає від майбутньої медичної сестри не лише професійних умінь і навичок, якісного в технічному відношенні проведення тієї чи іншої маніпуляції або процедури. Не менш важливу роль відіграє дотримання морально-етичних і естетичних норм відносин з пацієнтом, з урахуванням індивідуальних особливостей та його ставлення до стану здоров'я.

Одне з основних завдань навчання студентів у професійній підготовці – розвинути у них почуття емпатії до пацієнтів. Медична сестра повинна бути милосердною, вміти розуміти іншого, переживати разом із ним будь-які моменти його життя – не тільки радісні, а й трагічні. Медична сестра повинна активно заохочувати пацієнта, членів його родини й друзів до самодопомоги та взаємодопомоги, водночас даючи можливість зберегти свою

самостійність і незалежність. Алгоритми догляду за пацієнтами певною мірою сприяють підготовці медичних сестер відповідно до освітньо-кваліфікаційної характеристики. Сучасна медична сестра повинна мати не тільки добру технічну підготовку, а й уміти творчо ставитися до догляду за пацієнтом, працювати з ним як з особистістю. Знання певних методик лабораторних та інструментальних досліджень, уміння працювати з медичним обладнанням та інструментами, володіння основними принципами деонтології при контакті з пацієнтом є основою діяльності медичної сестри.

Ігрові форми проведення занять можуть використовуватися як універсальний засіб формування професійної компетентності, які не лише активізують пізнавальну діяльність, але й забезпечують потрібну циркуляцію інформації, її усвідомлення. Однозначно, учасники ігрових занять у процесі імітаційного моделювання дістають більш конкретне уявлення про суть своєї майбутньої професійної діяльності. У навчальних, ситуаційних іграх необхідно передбачати рівні пізнавальної діяльності студентів. Поступове ускладнення рівнів з одночасним підвищенням самостійності студентів у процесі пізнавальної діяльності зумовлює різний підхід до формування проблем, проблемних ситуацій і їх вирішення.

На практичних заняттях у клінічних умовах звертається увага на профілактику професійних захворювань та внутрішньо-лікарняних інфекцій, дотримання правил техніки безпеки під час роботи в різних відділеннях лікувально-профілактичного закладу. У роботі з пацієнтами необхідно звертати увагу на право пацієнта щодо отримання інформації та згоди на проведення маніпуляцій, дотримання етико-деонтологічних аспектів.

Увагу акцентуємо ще й на майстерності спілкування медичної сестри у колективі, з пацієнтами, їхніми родичами, на навчанні пацієнта та членів його сім'ї необхідних навичок догляду в домашніх умовах. З цією метою використовуються стандартні плани догляду та стандарти навчання.

Після закінчення навчальної практики обов'язково необхідно проводити аналіз діяльності студентів, що дає можливість формувати здатність до рефлексії майбутніх медичних сестер. Здатність до рефлексії реалізується через здібність до від'єднання від ситуації, спроможність бачити себе з боку, перетворити себе на

об'єкт дослідження, а також через гностичну компетентність, лабільність, оригінальність, критичність, домінування когнітивного компоненту у процесі прийняття рішення, прогнозування наслідків та корегування своєї професійної діяльності.

Безумовно, розвинена рефлексивність формує у майбутніх медичних сестер навчально-професійні інтереси, цілі, очікування, дії, досягнення, результати, якості, які складають потенціал професіонала, цінності майбутньої професійної діяльності. А також, сприяє формуванню досвіду партнерства, співробітництва.

Отже, накопичення професійного досвіду починається з навчальної практики: медсестринські маніпуляції майбутні фахівці виконують під керівництвом викладачів і самотійно, рефлексивні вміння формуються поступово, а на клінічних базах застосування знань, вмінь та навичок здійснюється уже на високому рівні та вдосконалюється. Розмежування між здобуттям суто теоретичних знань або лише практичних навичок недоцільне і не сприятиме позитивному результату підготовки майбутніх фахівців. Фундаментальна та спеціалізована професійна підготовка майбутніх медичних сестер потребує зміцнення зв'язку навчального процесу з практикою, максимального його наближення до реальних процесів практичної діяльності.

### **Література**

1. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Джон Равен // Пер. с англ. – М., «Когито-Центр», 2002. – 396 с.
2. Ларионова Г.А. Компетенция в профессиональной подготовке студентов вуза: Монография / Г.А. Ларионова – Челябинск: ЧГАУ, 2004. – 234 с.
3. Лозенко А.П. Особливості впровадження моделі формування рефлексивних умінь у студентів – майбутніх учителів початкових класів у процесі їх дидактичної підготовки / А.П. Лозенко // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання: збірник наукових праць. – К.: Вид-во. НПУ імені М.П. Драгоманова, 2009. – Вип. 13. – С. 101-107.
4. Скакун В.А. Организация и методика профессионального обучения: Учебное пособие / В.А. Скакун. – М., 2007. – 178 с.
5. Лісовий В.М. Основи медсестринства: підручник/ В.М. Лісовий, Л.П. Ольховська, В.А. Капустник. – 2-е вид., переробл. і допов. – К.: ВСВ «Медицина», 2013. – 792 с.

*Вікторія Ходаківська,  
кандидат економічних наук,  
Житомирський базовий фармацевтичний коледж  
ім.Г.С.Протасевича Житомирської обласної ради,  
магістрантка ННІ педагогіки  
Житомирський державний університет імені Івана Франка  
Науковий керівник – канд. пед. наук, професор О.С. Березюк*

## **ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ В СУЧАСНІЙ ОСВІТІ**

На початку ХХІ століття освіта покликана осмислити свої здобутки, уроки, освоїти нові цінності. На сьогоднішній день відбувається глобальна переоцінка цінностей, і перш за все змінюються орієнтири підростаючого покоління.

Зростаюча потреба у всебічно розвинених професіоналах своєї справи, що вміють спілкуватися на різних іноземних мовах та мають високий рівень соціокультурної компетентності диктують необхідність орієнтації освітньої політики вищої школи на взаємозв'язок професії, культури і мови, зближення професійної і соціокультурної освіти.

Аналіз, проведений в рамках даного дослідження, показує, що рівень соціокультурної компетентності випускників ВНЗ не завжди відповідає рівню складності вирішуваних ними завдань, а становлення і розвиток у них соціокультурної компетентності в ході професійної підготовки не є предметом обов'язкової спеціальної рефлексії посадових осіб, які організовують процес професійного супроводу випускників.

Метою нашого дослідження є визначення чинників, які впливають на формування соціокультурної компетенції студентів ВНЗ у процесі вивчення фахових та гуманітарних дисциплін.

Здійснений теоретичний аналіз проблеми дозволив визначити соціокультурну компетентність майбутнього фахівця як інтегративну, інтелектуальну і особистісно обумовлену характеристику людини, що включає сукупність набутих знань, умінь, ціннісних орієнтацій, соціально значущих і професійно важливих особистісних якостей, достатніх для повноцінного

включення в соціально професійне середовище.

Загальні аспекти ключових компетентностей знайшли послідовне висвітлення в роботах А. Вербицького, П. Горностая, В. Донія, І. Єрмакова, І. Зимньої, В. Ляшенка, Г. Несен, О. Овчарук та інших.

Розгляд поняття й сутності соціокультурної компетентності майбутніх фахівців передбачає розв'язання проблеми співвідношення понять «компетенція» і «компетентність». В ряді робіт «компетентність» розглядається як поняття складне, яке означає відповідність суб'єкта певній сфері діяльності, а «компетенція» в цьому випадку є більш вузьким поняттям, операціональним, таким, що означає різноманітні набуті у процесі освіти якості.

Компетентність майбутнього фахівця, на думку Г.А. Ларіонової – це системне поняття, коло повноважень у сфері діяльності, коло питань, з яких суб'єкт володіє знаннями, досвідом, сукупність яких відображає статус і кваліфікацію. При цьому автор визначає компетентність як освітній результат, що відображає підготовленість суб'єкта навчання до реального володіння методами і засобами професійної діяльності та вміння застосовувати їх на практиці [4].

Н.А. Гришанова виокремлює сутнісні характеристики поняття «компетентність» майбутнього спеціаліста. На її думку це такі ознаки: здатність ефективно використовувати здібності, які дозволяють успішно виконувати професійну діяльність; володіння знаннями і уміннями, які необхідні для роботи за спеціальністю і автономність у розв'язанні професійних завдань; розвинене почуття співробітництва з колегами, інтегроване поєднання знань, здібностей і установок, необхідних для виконання трудової діяльності; здатність робити щось добре, ефективно в широкому контексті з високим рівнем саморефлексії [7].

На думку П. Бех, соціокультурна компетентність включає знання, навички та вміння критично орієнтуватися в основних відмінностях, особливостях, перевагах та досягненнях культур країн, мова яких вивчається як іноземна, висловлювати свою обґрунтовану думку щодо нової культури і порівнюваних культур у цілому, розуміти реалії культури, що вивчається, толерантно, з повагою ставитися до інших культур [2].

Аналіз наукових джерел показує, що в сучасній науці необхідні



знання для постановки і вирішення проблеми формування соціокультурної компетентності майбутнього фахівця. Науково-методичний аспект актуальності дослідження полягає в наявності протиріччя між зростаючою потребою практики в науково-методичному забезпеченні процесу формування соціокультурної компетентності майбутніх спеціалістів засобами спеціальних дисциплін та недостатньою розробленістю змісту і організаційно-методичного забезпечення реалізації даного процесу.

Отже, соціальна і педагогічна значущість проблеми формування соціокультурної компетентності та необхідність визначення основних її характеристик і особливостей організації навчального процесу, який забезпечував би достатній рівень її сформованості у майбутніх фахівців національно свідомої особистості, яка органічно входить у соціокультурну дійсність і готова до полікультурної комунікації постійно зростає. Адже, формування соціокультурної компетенції має сприяти розширенню знань студентів щодо норм поведінки представників різних народів та культур, мовного етикету, звичаїв, особливостей спілкування.

Соціокультурна компетентність майбутніх фахівців визначається як інтегративна особистісна якість, яка ґрунтується на знаннях, уміннях та досвіді, що набуваються у вищому навчальному закладі. В основу структури соціокультурної компетентності майбутніх фахівців дослідниками покладено принцип інтеграції змісту цього поняття: знань (країнознавчі, лінгвокраїнознавчі, соціолінгвістичні); вмінь та навичок застосовувати ці знання. Таким чином, процес професійної підготовки у відповідних ВНЗ має насамперед, спрямовуватися на формування готовності до такої діяльності, що базується на потребі особистості у навчанні і вдосконаленні протягом життя. Розв'язання цієї проблеми передбачає орієнтацію системи підготовки майбутнього працівника на гуманістичну парадигму й особистісно орієнтовану освіту, що спрямовується на досягнення студентом професіоналізму у своїй діяльності. Найбільш значущим для професійно - особистісного розвитку при цьому є досвід самовдосконалення, що виявляється у зростанні творчого потенціалу особистості.

Сьогодні реалізується системний підхід у формуванні й розвитку компетентностей у майбутніх фахівців. Формування соціокультурної компетентності майбутніх професіоналів своєї

справи вимагає від них не просто певної системи дидактичних знань і вмінь зовсім іншого змісту, а саме таких, що дозволять їм вистояти під натиском не тільки недостатку інформації, але й у спілкуванні з тими, хто інакше мислить, серед яких кожному доведеться жити й працювати. Крім того, майбутній спеціаліст повинен володіти відповідною особистісною спрямованістю, індивідуальною культурою та досвідом соціальної рефлексії. Перераховані професійно значущі особистісні якості та здібності, на наш погляд, є гранями такого феномена, як соціокультурна компетентність.

Сутність соціокультурного підходу до формування данного виду компетентності зводиться до таких положень: шлях оволодіння мовою – освітній процес, змістом якого є культура країни мови, що вивчається; у пізнавальному плані основою навчання в межах соціокультурного підходу є діалог культур як співставлення фактів з області художньої творчості та способу життя носіїв мови; 4 виховному плані акцент робиться на виявлення загальних моральних орієнтирів у житті двох народів та існуючих між ними відмінностей; основна задача розвивального аспекту – формування стійкої мотивації до навчання мови та іншомовної культури в діалозі з рідною; навчальна мета зводиться до формування комунікативної та соціокультурної компетентності з опорою на рідну мову тих, хто навчається.

Виходячи з цього, у процесі навчальної діяльності можна реалізовувати міжпредметну, модульну, монопредметну, комплексну модель введення соціокультурної інформації до змісту освіти, що може бути досягнуто через навчальні предмети, інтегровані курси, факультативи, спеціальні модулі, теми занять, спеціальні прийоми, методи й методологічні підходи, що посилюють соціокультурну специфіку. Але аналіз як базового навчального плану загальноосвітнього навчального закладу, так і розроблених на його основі типових навчальних та робочих планів дав змогу стверджувати, що на сьогодні серед переліку предметів інваріативної й варіативної складових частини не має жодного предмета, який би передбачав цілеспрямоване формування соціокультурної компетентності студентів.

Майбутні фахівці також повинні бути налаштовані на постійне оновлення своїх знань, професійних умінь і навичок, збагачення

досвіду пізнавальної та практичної діяльності, що підкріплюється відповідними ціннісними орієнтаціями. Адже, високий рівень професійно - творчої спрямованості залежить від того, наскільки для людини близьким і необхідним є об'єктивний зміст професії. До аналізу особливостей формування соціокультурної компетентності було застосовано системний підхід і, відповідно, вона розглядалась як своєрідна цілісна система взаємопов'язаних компонентів, а саме: країнознавча, лінгвокраїнознавча, соціолінгвістична .

Усі компоненти соціокультурної компетентності взаємопов'язані через поняття культурного та соціального контекстів і оволодіння ними має відбуватися комплексно. Якщо контекст культури передбачає знання реалій, загальних для всього народу-носія, то соціальний контекст – це знання конкретних соціальних умов спілкування, прийнятих у країні, мова якої вивчається. Відтак соціокультурна компетентність є вмінням людини усвідомлено враховувати знання соціального і культурного контекстів країни у процесі іншомовного спілкування.

Важливою умовою процесу формування соціокультурної компетентності є забезпечення студентів не тільки знаннями, але й формування в них відповідних умінь і навичок використовувати набуті знання у практичній діяльності.

Розглядаючи змістові характеристики формування соціокультурної компетентності студентів, ми дослідили ряд аспектів загальнокультурної компетентності: змістовий аспект – це адекватне осмислення ситуації у більш загальному культурному контексті, тобто розуміння, ставлення, оцінки такого роду ситуацій, які існують у контексті культурних зразків; проблемно-практичний аспект – це адекватність розпізнання ситуації, адекватна постановка та ефективне досягнення цілей, виконання завдань, дотримання норм поведінки в певних обставинах; комунікативний аспект – це адекватне спілкування в ситуаціях з урахуванням відповідних культурних зразків спілкування та взаємодії.

Доведено, що ефективне формування соціокультурної компетентності неможливе без міжпредметної координації в навчанні фахових дисциплін як засобу подолання штучних меж окремих засвоюваних студентами систем знань, здійснення якої передбачає цілеспрямоване використання всього арсеналу форм, методів, педагогічних засобів, що допомагають виявити нові

можливості їх використання у викладанні академічних дисциплін. Під міжпредметною координацією слід розуміємо постійний динамічний багатосторонній зв'язок у навчанні фахових дисциплін.

Формування соціокультурної компетентності буде успішним при систематичному виконанні вправ, які передбачають розвиток таких умінь як: проводити паралелі між двома культурами; вибирати соціокультурні явища згідно завдання викладача; оцінювати соціокультурні події та відмінності; висловлювати власну думку; формувати асоціативні уміння та естетичні почуття; висловлювати своє відношення до історичних подій іншомовної культури; формувати позитивне відношення до культури мови, що вивчається; інтерпретувати соціокультурну інформацію для формування вмінь критичного мислення; коментувати іншомовний матеріал соціокультурного змісту; вирішувати соціокультурні завдання в умовних комунікативних ситуаціях.

З вищесказаного можна зробити висновки, що соціокультурна компетентність – це інтегративне утворення, яке включає: країнознавчі, лінгвокраїнознавчі, соціолінгвістичні знання, вміння та навички співвідносити мовні засоби з метою та умовами спілкування; вміння організувати мовленнєве спілкування відповідно до соціальних норм поведінки, прийнятих у носіїв мови; вміння використовувати мовні засоби відповідно до національно обумовлених особливостей їх вживання. Також було зроблено наголос на те, що дуже важливо забезпечити студентів не тільки теоретичними знаннями, але й сформувати в них вміння застосовувати ці знання на практиці.

### **Література**

1. Байденко В.И. Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования / В.И. Байденко // 54 Методическое пособие. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. – 114 с.
2. Бех П. А. З позицій комунікативної орієнтації / Петро Олексійович Бех // Іноземні мови в навчальних закладах. – 2002. – №1– 2. – С. 34–40.
3. Березюк О.С., Власенко О.М. / Формування загальнокультурної компетенції майбутніх фахівців: збірник наукових праць./– Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2013. – 122 с.
4. Гриценко О. / Багатокультурність і освіта. Перспективи запровадження засад полікультурності в системі середньої освіти України. Аналітичний огляд та рекомендації /. – К.: УЦКД, 2001. – 96 с

5. Коваленко А.В. Компетентностный подход в высшем профессиональном образовании. Хрестоматия-путеводитель. – Томск: Изд-во ТПУ, 2007. – 117 с.
6. Селевко Г. Компетентности и их классификация / Г.Селевко // Народное образование. – 2004. – № 4. – С.138–143.
7. Усик О. Ф. Теоретичні аспекти формування соціокультурної компетентності майбутнього вчителя української мови і літератури / О. Ф. Усик // Збірник наук. пр. Серія. Пед. та психол. науки. – № 52. – Хмельницький : Вид-во НАДПСУ, 2009. – С. 96–98.

**Ірина Процюк,**  
*зав.секцією іноземних мов,  
Житомирський базовий фармацевтичний коледж  
ім.Г.С.Протасевича Житомирської обласної ради,  
аспірант кафедри педагогіки,  
Житомирський державний університет імені Івана Франка  
Науковий керівник – канд. пед. наук, професор О.С. Березюк*

## **СОЦІОКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ФАРМАЦЕВТА ЯК ЗАПОРУКА УСПІШНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

Культура впливає на переконання і поведінку пацієнтів щодо здоров'я і хвороб. Оскільки населення України стає все більш багатонаціональним, виникає гостра потреба впровадження в навчальний план фармацевтичних освітніх закладів спецкурсу направлено на формування у майбутніх фармацевтів знань щодо медико-санітарних навичок та допомоги пацієнтам з урахуванням їх культурних особливостей. У даній статті розглядаються важливі аспекти щодо формування соціокультурної компетентності саме майбутніх фармацевтів, а також висвітлюється велике значення даної компетентності щодо майбутньої успішної професійної діяльності фахівців в галузі фармації.

Культура є одним з найважливіших елементів більшості аспектів життя. Особливе місце вона посідає в галузі охорони здоров'я: спілкування з пацієнтами, прийняття важливих рішень, пошук підходів щодо здоров'я та зцілення.

Враховуючи той факт, що на сучасному етапі гармонізації

фармацевтичної галузі в Україні особливої гостроти й актуальності набуває питання формування фахівця, здатного до самовиховання, творчого саморозвитку та самореалізації, вирішення даної проблеми значною мірою залежить від якості реалізації освітою універсальної функції – передачі молоді соціокультурного досвіду людства, загальнолюдських та національних культурних цінностей.

Сучасна фармацевтична спільнота потребує освічених, завзятих, креативних фахівців, які здатні адекватно здійснювати свою професійну діяльність у полікультурному суспільстві з урахуванням розмаїття етнічних, расових та релігійних засад. У сучасному соціокультурному середовищі полікультурність стає невід'ємним компонентом професіоналізму. Це дає підставу розглядати проблему підготовки майбутнього фармацевта до професійної діяльності в полікультурному середовищі як одну з ключових.

Слід зауважити, що полікультурне виховання зорієнтоване на створення умов для соціально-культурної ідентифікації особистості, яка визначає її статус під час участі в міжкультурному діалозі та забезпечує її первинним досвідом вивчення культури, на формування уявлень про культурно-етнічну різноманітність світу як у просторі, так і в часі; на виховання терпимості та поваги права кожного народу зберігати свою культурну самобутність.

Сучасні освітні програми спрямовані на втілення наукових досягнень, соціокультурних тенденцій, реалізуються через діяльність сприймаючих їх суб'єктів. У зв'язку з цим підвищується рівень вимог сучасного суспільства до діяльності і підготовки професіоналів фармацевтичної галузі. Посилення інтегративно-культурного статусу освіти диктує необхідність підготовки майбутніх фахівців, здатних реалізувати її культурну спрямованість. Потреби сучасної освітньої практики породжують необхідність у полікультурній підготовці майбутнього фармацевта, який буде конкурентоспроможним, буде мати змогу самостійно приймати відповідальні рішення в ситуації вибору, прогнозуючи їх можливі наслідки, буде здібним до співпраці з фармацевтами інших держав, відрізнятися мобільністю, динамізмом, конструктивністю, розвиненим почуттям відповідальності за життя людини.

Підготовка фахівців у галузі фармації нині вимагає не лише впровадження нових підходів, пов'язаних насамперед з розвитком

медицини та комп'ютерної техніки, але й вдумливого аналізу та використання культурних традицій прийнятих у суспільстві.

Оскільки професія фармацевта відноситься до типу професій таких як «людина-людина» і вимагає постійного контакту, а фармацевтична практика зорієнтована на такі види професійної діяльності як контроль за прийомом і раціональним застосуванням лікарських препаратів хворими; інформування лікарів і хворих про нові лікарські засоби; використання сучасних інформаційних систем, які дають можливість здійснювати постійний контакт між виробниками фармацевтичної продукції і лікувальними установами; інструментальне, апаратне, програмне і фармацевтичне забезпечення прогресивних медичних технологій як єдиний процес, який об'єднує інтелектуальний потенціал фахівців різних галузей науки і техніки; розробка систем кодування, які описують види впливу певного лікарського препарату та їх механізми, що дає змогу ефективно підібрати ліки за подібними характеристиками для кожного окремого хворого, за доцільне вважаємо, реалізацію зазначених видів діяльності в педагогічному процесі фармацевтичних закладів освіти.

Не менш вагомими в діяльності фармацевта є соціокультурні та етичні аспекти, пов'язані з лікарськими засобами – від дослідження, виготовлення до підтримки відділів маркетингу, виробників фармацевтичних продукцій.

Соціокультурну компетентність майбутнього фармацевта можна визначати різними способами. Проте, на наш погляд, всі визначення можна звести до спільного знаменника, тобто всі матимуть єдиний зміст. Отже, соціокультурна компетентність майбутнього фармацевта – це ставлення, знання і навички, які дозволяють інтегрувати і транслювати знання про різні культури у фармацевтичну практику. Більш конкретно соціокультурна компетентність фармацевта полягає у здатності надавати допомогу пацієнтам з різними цінностями, переконаннями і поведінкою, а також, адаптувати цю турботу до соціальних, культурних та мовних потреб пацієнтів. Крім того, соціокультурна компетентність фармацевта може бути визначена як сукупність конгруентної поведінки, ставлень та принципів прийнятих у суспільстві, певній системі або серед професіоналів, що забезпечують ефективну роботу в міжкультурних ситуаціях.

Для осмислення та розуміння культурних потреб інших людей, майбутньому фармацевту насамперед необхідно проаналізувати, оцінити та визначити власний рівень культурної компетентності. Таким чином, оцінка рівня особистої культурної компетентності є наступним кроком в напрямку формування соціокультурної компетентності майбутнього фармацевта. Слід зазначити, соціокультурна компетентність не є чимось, що особистість досягає тільки один раз у своєму житті. Соціокультурна компетентність є знаннями та вміннями, які особистість набуває, збагачує та примножує відповідно до змін у соціумі протягом довгого часу.

Професія фармацевта є соціально важливою, оскільки вона спрямована на збереження і зміцнення здоров'я населення, попередження і профілактику захворювань і має свої власні характерні особливості.

Провізори і фармацевти, що здійснюють продаж товарів аптечного асортименту населенню, безпосередньо взаємодіють з відвідувачами аптек, тому їм потрібно мати не лише гарні знання і високий рівень професіоналізму, але й володіти мистецтвом та культурою спілкування, тобто вміти спостерігати, бути ввічливим, ставити цілеспрямовані запитання й миттєво фіксувати необхідні дані, найповніше відповідати на питання відвідувачів і задовольняти їх потреби.

Відповідно «Етичного кодексу фармацевтичних працівників України» соціально-психологічна культура майбутнього фармацевта передбачає дотримання ряду вимог, а саме: повага до гідності і честі; пріоритет прав та інтересів пацієнта; надання допомоги кожній людині незалежно від її національності, соціального стану тощо; діяти відкрито, чесно та об'єктивно, не використовуючи в особистих інтересах чи в інтересах своєї установи необізнаність та непоінформованість пацієнта про ЛЗ та медичну продукцію, не чинити на нього тиску (у будь-якій формі) для їх придбання; бути чуйним, доброзичливим та уважним до пацієнта; слідувати за своєю мовою, жестами та мімікою; звертатись до пацієнта чітко та досить голосно, привертаючи увагу своїм належним виглядом; вміти вислухати пацієнта та завжди знаходити з ним порозуміння.

Отже, формування власного соціокультурного рівня компетентності майбутнього фармацевта повинно бути частиною



його зусиль щодо забезпечення якісної допомоги пацієнтам. З іншого боку, відсутність соціокультурної компетентності у фахівця фармацевтичної галузі може призвести до порушення інтересів населення потенційно відкриваючи двері для зловживання службовим становищем.

Знання власного рівня компетентності (включаючи обмеження) для фармацевта є необхідним, оскільки це дозволить визначити найважливіші області для зростання і шукати можливості для поліпшення соціокультурних знань, а також надасть більше інструментів і можливостей для забезпечення кращої співпраці з пацієнтами.

**Висновок.** Отже, на даному етапі розвитку нашої держави соціокультурна компетентність майбутнього фармацевта є запорукою успішної професійної діяльності. Це є важливою передумовою для фармацевтів різного віку і усіх верств суспільства, оскільки надає змогу для подальшого професійного зростання, власного розвитку, соціалізації в сучасному суспільстві, самореалізації та культурного самовизначення.

Фармацевти повинні пам'ятати, що формування соціокультурної компетентності це безперервний накопичувальний процес, що триває протягом усього свідомого життя людини. Ефективне вивчення методів та шляхів соціалізації неможливо без зусиль. Щоб осмислити ключові елементи культури в свідомості майбутніх фармацевтів: принципи вибору цінностей, основи творчості, мови, етносу, а також є інструментом, який надає можливість поліпшити показники здоров'я пацієнтів та забезпечити кращу співпрацю з ними.

### **Література**

1. Болгаріна В. Культура і полікультурна освіта / В. Болгаріна // Шлях освіти. – 2002. – № 1. – С. 2–6. 3.
2. Солодка А. Полікультурне виховання та освіта – крок до інтеграції освіти України в єдиний загальнокультурний простір / А. Солодка // Зб. праць. – Миколаїв: МДУ, 2005. – С. 212–217.

**Юлія Березюк,**  
викладач  
*КВНЗ «Житомирський інститут медсестринства»  
Житомирської обласної ради,*

## **ОСНОВНІ ФАКТОРИ СУЧАСНОГО ШКІЛЬНОГО ПІДРУЧНИКОТВОРЕННЯ**

Підручник є офіційно визнаною основною навчальною книгою, в якій систематично викладено навчальний предмет або його частини відповідно до програми. Учні користуються ним під керівництвом учителя як на уроці, так і при виконанні домашніх завдань. Він має бути придатним для формування певних загальноосвітніх наукових знань, умінь і навичок, сприяти розвитку особистості, відповідати сучасним методам і організаційним формам навчання [1, с.143].

Вагомий внесок в систему підручникотворення внесли науковці В.Г.Бейлісон, В.П.Безпалько, В.І.Бондар, Д.Д.Зуєв, Я.П.Кодлюк, В.Г.Редько, С.С.Пальчевський, А.В.Фурман та інші.

Головне в сучасному підручнику – це створення стану успіху, співпраці, співтворчості, навчального діалогу, конструювання ситуації вибору. Адже підручник нині виконує функцію не лише засобу навчання, але є одним із способів раціонального управління учителем навчальним процесом [2, с. 26].

Вчені трактують підручник як інформаційну модель навчання, як своєрідний сценарій навчального процесу, який відображає теорію і методику процесу навчання. Саме з цих позицій підручник повинен відображати ціль і зміст навчання, визначати систему пізнавальних дій з матеріалом, організаційні форми навчання і способи контролю [3, с. 476].

Д.Д.Зуєв пропонує розрізняти такі типи підручників: 1) на основі класифікації наук - гуманітарні, фізико-математичні, природознавчі та ін. підручники; 2) за характером викладу навчального матеріалу – академічні, прикладні; 3) за провідними методами вивчення навчального матеріалу – інформаційні, проблемні, програмовані, комплексні [1].

У процесі навчання вчитель орієнтується на підручник,

доповнює його матеріал додатковою інформацією, використовує на уроці місцевий, краєзнавчий матеріал, якого в підручнику немає, передбачає труднощі, які можуть виникнути під час використання підручника учнями, інколи змінює порядок чи методику викладання матеріалу та ін.

Згідно з розробленою Міністерством освіти та науки комплексною програмою "Шкільний підручник" за останні роки видано багато нових підручників з різних предметів, введено паралельні навчальні книги, методичні посібники, зошити з друкованою основою, випущено навчальні фільми, фонохрестоматії, звукові посібники з іноземної мови [4, с.472].

Підручник повинен відповідати низці дидактичних та методичних вимог, а саме: науковість змісту навчального матеріалу, якість, точність, простота, доступність викладу матеріалу, чіткість формулювання визначень основних понять (правил, законів, ідей), він мусить бути написаний живою, точною і доступною мовою; навчальний матеріал повинен правильно розподілятися за розділами і параграфами; у ньому повинні бути наявні ілюстрації, схеми, малюнки, шрифтом виділятися головне; підручник повинен бути художньо оформлений [5, с.60]

С.С. Пальчевський наголошує, що підручник має виступати засобом управління навчальною діяльністю учнів і спрямовуючим інструментом роботи вчителя. Він повинен якнайповніше відображати основні концептуальні положення сучасної системи навчання, базуватись на апробованих у шкільній практиці методологічних засадах, забезпечуючи достатньо цілеспрямоване і водночас гнучке управління навчальним процесом [4, с. 68].

Зміст навчального матеріалу шкільного підручника формується за логічним, психологічним і генетичним принципами. Логічний принцип вимагає розміщення навчального матеріалу відповідно до сучасної логічної структури певної науки. Психологічний наголошує на необхідності викладати матеріал з урахуванням пізнавальних можливостей учнів, а генетичний принцип передбачає його розміщення у такій послідовності, в якій він формувався історично [6, с.178].

Сучасний шкільний підручник виконує освітню, розвивальну, виховну і дослідницьку функції [1].

Освітня полягає у співвіднесенні змісту підручника з програмними вимогами щодо засвоєння визначеного державними стандартами обсяг знань, умінь та навичок. Розвивальна передбачає загальний розвиток учнів – розвиток мотивів навчання, пам'яті, мислення, уяви, мовлення, уміння планувати навчальну діяльність та самому її контролювати. Виховна пояснюється впливом змісту підручника на світогляд учнів, майбутнє їх самовизначення у житті, розвиток духовної сфери. Управлінська функція передбачає програмування певного типу навчання, його методів, форм і засобів, способів застосування знань у різних ситуаціях [7, с.365]. Дослідницька полягає у спонуканні учня до самостійного розв'язування проблеми.

Отже, цілі освіти, навчальна програма з предмета, дидактична теорія, методичні рекомендації ставлять певні вимоги до підручників: висока науковість, доступність, точність, ясність і яскравість викладення змісту, його практична спрямованість, міжпредметні зв'язки. Підручник має бути одночасно стабільним (забезпечувати рівновагу між компонентами змісту, відносну сталість основних наукових теорій) і мобільним (передбачати можливість введення нових елементів знань без порушення основи) [8].

Сьогодні навчання іноземних мов поруч з іншими предметами гуманітарного профілю відіграє особливу роль у формуванні та розвитку особистості. В умовах багатомовного та полікультурного суспільства навчання іноземних мов має задовольняти потреби багатьох його громадян, створити необхідні умови для особистісно зорієнтованого навчання іншомовного спілкування, в основі якого є учень із власними потребами та інтересами. Усі ці фактори мають бути взятими до уваги й закладеними у зміст шкільних підручників з тим, щоб потім бути реалізованими практично в школах різних регіонів і країн. Розглянемо фактори, які, на нашу думку, мають найбільший вплив на процес підручникотворення.

Фактор перший – це виникнення нових підходів до навчання іноземних мов. Один із них, це дослідницький підхід до

викладання іноземної мови, який ґрунтується на вивченні результатів великої кількості експериментів та аналізі систематичної практики викладання іноземної мови протягом певного періоду. Для різновидів інтегративного підходу (особистісно-діяльнісний, посткомунікативний тощо) характерними ознаками є: мовленнєва спрямованість, системність та циклічність навчання; поєднання свідомого та інтуїтивного, взаємодія усіх видів мовленнєвої діяльності у процесі опанування іншомовним мовленням; можливість як усного випередження в навчанні, так і опори на письмовий текст як основне джерело іншомовної інформації; ґрунтовні теоретичні знання граматики та практичні вміння користуватися цими знаннями, розуміння вивченого матеріалу має підкріплюватися перекладом; вивчення та аналіз кращих зразків літератури іноземною мовою, що вивчається; постійний моніторинг та оцінювання рівня набутої іншомовної компетенції учнів із боку вчителя, само- та взаємоконтроль учнів; можливість використання вільних форм організації навчання, формування в учнів умінь учитися та знаходити інформацію самостійно [8].

Інтегративний підхід при навчанні іноземної мови передбачає поєднання структуралістських та прагматико-соціокультурних напрямів у мовознавстві: першого – при розробці продуктивно-репродуктивних вправ у поєднанні з традиційно-консервативним педагогічним підходом, другого – при створенні репродуктивно-продуктивних завдань у рамках гуманістичної парадигми з урахуванням того, що структурна правильність висловлювань не повинна нівелюватися. Цей підхід передбачає органічне поєднання у процесі навчання рис граматико-перекладного підходу, орієнтованого на граматичну правильність та лексичну точність висловлювань, та комунікативного, що полягає у комбінації комунікативної дидактики та соціокультурної орієнтації навчання. Результатом навчання є формування єдності лінгвістичної, дискурсивної та соціокультурної компетенцій особистості. Саме такі методичні аспекти закладено в європейських підручниках нового покоління [7].

Теоретичну модель сучасного шкільного підручника з іноземної мови доцільно розглядати як таку, що ґрунтується на

визначенні його двоєдиної сутності: по-перше, як носія змісту іншомовної освіти; по-друге, як засобу навчанняіншомовного спілкування. Відтак підручник має відображати певну модель навчальної діяльності школярів і методичної роботи вчителя, тобто в ньому взаємопов'язано функціонують змістовий, діяльнісно-процесуальний і мотиваційний аспекти, що різнобічно забезпечують змістове наповнення навчальної книжки [8, с.14].

Фактор другий – це реформування галузі навчання іноземної мови. Ранній початок навчання іноземної мови зумовив необхідність приділяти серйозну увагу віковим особливостям учнів, що було практично втілено в якісно нових підручниках для молодших школярів. Науковий прогрес та розвиток технічних можливостей значно розширив спектр впливу на процеси запам'ятовування, надав можливість формувати автентичне мовне середовище, суттєво змінив інформаційну базу. Значно зросла кількість іноземних мов, які вивчаються, замість однієї мови сьогодні вивчають дві або навіть три.

Фактор третій – необхідність формувати в процесі навчання іноземної мови міжкультурну компетенцію. Саме підручники нового покоління, побудовані за принципом міжкультурного навчання, мають мету формування міжкультурної компетенції в школярів. Особливо велику увагу цьому надають підручники іноземних мов зарубіжних видань. Хоча європейські фахівці відзначають, що сучасні проблеми зниження якості підручників з іноземної мови в Європі пов'язані з двома протилежними тенденціями. З одного боку, це так званий "ефект застою", коли видавництва не встигають за динамікою розвитку суспільства, соціальними та культурними особливостями й життєвими вимогами. З другого боку, деякі видавництва фабрикують навчальну літературу. Особливо це стосується і вітчизняних видань. Тому в наші дні відбувається створення такої системи навчання іноземної мови, яка дасть змогу, зберігаючи кращі традиції, розвивати й удосконалювати зміст освітніх матеріалів вітчизняних та зарубіжних видан в процесі навчального книговидавання іноземними мовами, чітко відстежувати відповідність змісту підручників сучасним науковим поглядам та психолого-педагогічним технологіям.

Підручник іноземної мови має свої особливості й за своїми функціями відрізняється від інших шкільних підручників. Так, якщо майже всі підручники з природничо-математичного та більшість із гуманітарного циклів предметів спрямовані, зазвичай, на формування певних знань про об'єкт навчання, то основним функціональним призначенням підручника іноземної мови є формування в учнів навичок і вмінь у різних видах мовленнєвої діяльності: аудіюванні, читанні, говорінні та письмі. Окрім того, підручник передбачає формування лінгвістичних, країнознавчих та інших знань. Особливістю підручників іноземної мови в порівнянні з іншими є те, що знання учні отримують, як правило, за допомогою іноземної мови як основного об'єкту вивчення. Тобто мова слугує засобом здобування нової інформації, і без відповідного рівня володіння мовою знання не завжди можуть стати надбанням учнів [7, с. 60].

Підручник був і залишається найкращим засобом для навчання, зокрема і для вивчення іноземних мов, якщо він побудований відповідно до усталених методичних вимог. Ефективним для навчання буде лише методично правильно спланований підручник. Підручник дає можливість школяреві встановити власну швидкість навчання і оцінити свій прогрес у вивченні навчального матеріалу. Спонукає школяра до самонавчання – завдання будь-якого, методично вірно побудованого, підручника.

Часто в укладанні підручників виникають такі недоліки: відсутність чіткого розподілу навчального матеріалу відносно тематики; нечіткість формулювання завдань; порушення послідовності вправ; методична неправильність побудови вправ; відсутність комунікативного спрямування переважної більшості вправ; нечіткі вимоги щодо організації контролю; невідповідність змістового та діяльнісно-процесуального компонентів навчання віковим особливостям та рівню розвитку учнів.

У деяких підручниках іноземної мови для середньої школи підручниках немає логічності викладення навчального матеріалу. Інколи використовуються тексти, які не відповідають віковому рівню учнів. Часто деякі вправи, а найчастіше це –

запитання до тексту, копіюють речення з тексту. Тому, щоб дати правильну відповідь, учням необхідно лише знайти це речення в тексті. Тому при відповіді на запитання, розуміння прочитаного учнем може бути повністю відсутнє. Запитання до тексту, речення у тестових вправах на перевірку розуміння не повинні копіювати текст, а просто мають бути близькі за змістом. Бажано, щоб краєзнавчий матеріал враховував особливості відповідного етносу.

Деякі підручники іноземної мови як вітчизняних, так і зарубіжних видань наповнені текстами, які є дуже близькими і за будовою і за змістом. Існує дуже багато інформації з різних тем. Всю її неможливо вмістити в одному підручнику. Тому відбирати матеріал потрібно в розумних межах. Значна кількість матеріалу не є необхідною для засвоєння ні з точки зору отримання важливої інформації, ні з точки зору отримання мовних знань. Тому потрібно відбирати найбільш важливий навчальний матеріал, оскільки недоцільно витрачати багато часу на читання не дуже важливого й одноманітного матеріалу. Не слід і забувати про принцип емоційності, який спонукатиме школяра, особливо молодшої школи, до бажання розвивати уяву, фантазію, образне мислення, а головне - проявляти інтерес до процесу навчання.

У той же час існує інший недолік, коли підручники мають значну кількість лексичного матеріалу для активного засвоєння, який не є широко розповсюдженим і загальноживаним. Учні рідко вживають таку лексику в мовленні рідною мовою, тож є недоцільним вивчати її й іноземною. Такий додатковий матеріал доцільно виносити для самостійної роботи школярів.

Цілком зрозуміло, що в одному підручнику неможливо вмістити весь мовний матеріал, бажаний для засвоєння. З іншого боку - це робити і недоцільно. Існують додаткові ресурси, тобто граматичні довідники, різноманітні словники, за допомогою яких учні можуть знайти відповідь на будь-яке запитання. Тому в шкільному підручнику повинні бути завдання, для виконання яких учні мають користуватися додатковою літературою, мережею Інтернет тощо.

Отже, сучасне шкільне підручникотворення в нових освітніх умовах має враховувати ті зміни, що відбуваються в суспільстві,



потреби школярів, відповідати інноваційному типу мислення, спонукати учнів до здійснення пошуково-дослідницької діяльності, бажання до самоосвіти і, відповідно цьому, оновлювати методичні основи як навчання, так і використання підручника як засобу навчання.

### **Література**

1. Зуев Д. Д. Школьный учебник / Д. Зуев. – М.: Педагогика, 1983. – 240 с.
2. Карапузова Н. Д. Основи педагогічної ергономіки. – К.: Академвидав, 2012. – 192 с.
3. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка. – К.: Гранмна, 2007. – 656 с.
4. Пальчевський С. С. Педагогіка. – К.: Каравела, 2007. – 576 с.
5. Шерстюк О. М. Відгук на підручник англійської мови для 9 класу ЗНЗ (п'ятий рік навчання) О. О. Коломінової "English, 9" // Іноземні мови. – 2010. - № 2. – С. 60-61.
6. Чайка В. М. Основи дидактики. – К.: Академвидав, 2011. – 240 с.
7. Кодлюк Я. П. Теорія і практика підручникотворення в початковій освіті: Підруч. для магістрантів та студентів пед. ф-тів. – К.: Інформаційно-аналітична агенція “Наш час”, 2006. – 368 с.
8. Редько В.Г. Якими бути підручникам з іноземної мови для початкової школи? // Іноземні мови в сучасній школі. – 2012. – № 1. – С.14-18.

*Лариса Мельничук,  
викладач,  
Житомирський базовий фармацевтичний коледж  
ім.Г.С.Протасевича Житомирської обласної ради,  
магістрантка ННІ педагогіки  
Житомирський державний університет імені Івана Франка  
Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент О.М.Власенко*

## **ВИКОРИСТАННЯ ТРЕНІНГОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ У ПІДГОТОВЦІ ФАРМАЦЕВТІВ**

Напрямки сучасного світового розвитку і реалізація запланованих реформ в Україні створюють нові вимоги до професійної компетенції майбутніх фармацевтів.

Сучасні роботодавці вимагають від фармацевтичної освіти підготовку фахівця для якого є характерними такі якості як ініціативність, мобільність, гнучкість, динамізм і конструктивізм. Безперечно система освіти повинна реагувати на потреби ринку праці і відповідно коригувати свої педагогічні засади. Ефективними формами навчання, які сприяють формуванню особистості майбутнього фахівця, що вміє вирішувати проблемні завдання та пристосовуватись до швидкозмінних сучасних умов є технологія тренінгу.

Застосування тренінгових технологій навчання висвітлюється в працях: І.Беха, В.Безпалько, І.Зязюна, Г.Ковальова, Ю.Кулюткіна, Л.Новікової, М.Панфілової, Л.Петровської, В.Федорчука, Т.Яценко та інших.

Мета статті: розглянути напрями впровадження тренінгових технологій у процес підготовки майбутніх фармацевтів.

Тренінг як інноваційна форма навчання сформувався на початку ХХ ст. Зокрема в 1912 році в США автор популярних книг із психології Дейл Карнегі організував свій тренінговий центр "Dale Carnegie Training", у якому стали проводити тренінги з розвитку впевненості в собі, формування навичок спілкування, ділової взаємодії з людьми, публічного виступу. Видатний психолог Курт Левін установив, що спілкування, організоване в ході спільного виконання спеціально підібраних вправ, стає найбільш ефективним під час аналізу учасниками власних переживань у групі. У 1950-ті –

1970-ті рр. тренінг розвивається як форма розвитку соціально-психологічних умінь, здібності особистості взаємодіяти з оточуючими людьми. У наш час тренінг має широке застосування, вийшовши за рамки практичної психології та підготовки фахівців. Його використовують педагоги і психологи в роботі з дітьми та підлітками, він знаходить застосування в загальній і професійній освіті, у вихованні та розвитку особистості, у корекційно-педагогічній роботі. Р. Баклі та Дж. Кейпл визначають тренінг як сплановані та систематичні зусилля щодо модифікації чи розвитку знань, умінь, установок людини засобами навчання, завдяки яким можна досягнути ефективного виконання одного чи декількох видів діяльності [1].

Сам науковий термін «тренінг» (train) слово англійського походження, що має ряд значень, а саме: тренування, навчання, виховання, підготовка. У педагогічному словнику наукова дефініція «тренінг» розглядається як форма інтерактивного навчання, метою якого є розвиток міжособистісної та професійної поведінки. Аналіз наукової літератури дає нам можливість стверджувати, що нині немає в науці єдиного підходу до визначення поняття «тренінг». І. Вачков виділяє декілька парадигм тлумачення означеного поняття: – тренінг як своєрідна форма дресури; – тренінг як тренування, у результаті якого відбувається формування і умінь і навичок ефективної поведінки; – тренінг як форма активного навчання, метою якого є перш за все передача психологічних знань, а також розвиток деяких умінь і навичок; – тренінг як метод створення умов для саморозкриття учасників і самостійного пошуку ними способів вирішення власних психологічних проблем. У педагогіці зустрічаються поняття «навчальний тренінг», «педагогічний тренінг». М.Дзейтова визначає «педагогічний тренінг» як форму освітньої діяльності, спрямовану на засвоєння знань, розвиток умінь і навичок та формування установок з метою підвищення компетентності у визначеній сфері життєдіяльності учня. Навчальний тренінг як активна навчальна діяльність студентів під час здійснення якої майбутні фахівці виконують тренінгові вправи адаптовані до майбутньої професійної діяльності під керівництвом викладача-тренера на основі спеціально підготовлених інструктивно-методичних матеріалів відповідних сучасним вимогам до

професійної діяльності. Навчальний тренінг за Г.Ковальчук розуміється як запланований процес модифікації знань, поведінкових навичок того, хто навчається, через набуття навчального досвіду, з тим, щоб досягти ефективного виконання в певному виді діяльності. Науковці навчальний тренінг у професійній підготовці майбутніх фахівців розглядають як: тренінговий метод навчання (Н.Ничкало); спосіб спільної діяльності вчителя і учнів, що передбачає оволодіння учнями соціальним досвідом людства та керівництво навчально-пізнавальною діяльністю учнів з боку вчителя (А.Алексюк); засіб й шлях (впорядкована дія) з метою одержання певного результату в процесі навчально-виховної роботи (О.С.Падалка); спосіб навчання (О.Куклін, О.Щербак); системний метод створення, застосування й визначення всього процесу навчання і засвоєння знань, з урахуванням технічних і людських ресурсів та їх взаємодії, який ставить своїм завданням оптимізацію освіти (С.Сисоєва, Т.Поясок). Поділяючи точку зору В. Безпалька, навчальний тренінг ми розглядаємо як педагогічну технологію навчання, оскільки він має чіткий алгоритм використання та гарантує досягнення запланованого результату [2].

Тренінгові технології дають можливість студентам створювати ситуації успіху, на добровільній основі брати участь і самостійно визначати власний темп розвитку, активно застосовувати набуті теоретичні знання на практиці, досліджувати складні питання та проблеми в умовах моделювання ситуацій, близьких до реального життя. Під час навчання важливо не лише отримати знання про методи та техніки тренінгу, а й виробити практичні вміння їх проведення, сформувані психологічну готовність до здійснення таких форм роботи, сформувані навички комунікативності, групової роботи, розвивати лідерські якості, навички управлінської діяльності. Такий підхід дозволяє студентам навчатись у зручних для них умовах та залучати більше учасників до навчально-виховного процесу [3].

Під час тренінгів використовують такі навчальні методики як , мозковий штурм, ділова гра, групова дискусія. Ділова гра – імітація різних аспектів професійної діяльності, соціальної взаємодії [4]. Застосування ділових ігор дає можливість імітувати професійну діяльність фармацевта при відпуску лікарських засобів

в аптеці. Сприяє формуванню навичок спілкування з відвідувачами аптеки, а також вміння обґрунтовувати і доводити правильність своїх дій.

Групова дискусія – спільне обговорення та аналіз проблемної ситуації, питання або завдання. Групова дискусія може бути структурованою (тобто керованою тренером за допомогою поставлених запитань або тем для обговорення) або неструктурованою (залежить від учасників групового обговорення). Мозковий штурм – один з найбільш ефективних методів стимулювання творчої активності. Дозволяє знайти рішення складних проблем шляхом застосування спеціальних правил – спочатку учасникам пропонується висловлювати якомога більше варіантів і ідей, в тому числі найфантастичніших. Потім із загального числа висловлених ідей відбирають найбільш вдалі, які можуть бути використані на практиці. Відеоаналіз – інструмент, який представляє собою демонстрацію відеороликів з подальшим аналізом, підготовлених тренером, або відеозаписів, на яких учасники тренінгу демонструють різні типи поведінки. Відеоаналіз дозволяє наочно розглянути переваги і недоліки різних типів поведінки [5; 6].

Використання тренінгових технологій в підготовці фармацевтів дає можливість наблизити навчальний процес до практичної діяльності з врахуванням вимог, що ставлять роботодавці до особистості фахівця.

### **Література**

1. Тренінг як інноваційна методика навчання в системі післядипломної педагогічної освіти" / О. В. Оніщенко // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Вип. 132 / Чернігів. нац. пед. ун-т ім. Т.Г.Шевченка; голов. ред. О. М. Носко. – Чернігів : ЧНПУ ім. Т.Г. Шевченка, 20115. – С.106-108
2. Використання тренінгів у професійній підготовці компетентних фахівців з інформатики / Я.Б.Сікора // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [ред. кол. : Побірченко Н.С.(гол. ред) та інші]. – Умань : ПП Жовтий, 2011. – Випуск 36. – 301 с. – С. 115–121
3. Використання тренінгових технологій у професійній підготовці фахівців соціальної сфери / О. Керик // Молодь і ринок. – 2015. – № 2. – С. 136-140.
4. Навчально-педагогічні ігри у вищих навчальних закладах / П.М.Щербань // Навч. посіб. – К.: Вища шк., 2004. – 207 с.

5. Основні положення щодо проведення тренінгів [Текст] / В.Бевз, О.Главник // Відкритий урок: Розробки. Технології, Досвід: Освітнянський науковометодичний журнал. – 2005. – N11/12. – С. 12-20

6. Роль тренінгу професійного самовизначення у формуванні базової (стартової) компетентності щодо обраної професії / І. А. Слободянюк // Вища освіта України – Додаток 4 (т.15) – 2009. – Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». – С.561-565.

**Тетяна Зубрицька,**  
викладач,

*Житомирський базовий фармацевтичний коледж  
ім.Г.С.Протасевича Житомирської обласної ради,  
магістрантка ННІ педагогіки*

*Житомирський державний університет імені Івана Франка  
Науковий керівник – канд. пед. наук, професор О.С.Березюк*

## **ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ**

Динамічність, що відбувається у соціально-економічних і духовних процесах, потребує від сучасного фахівця постійної професійної підготовки. Підготовка якісного висококваліфікованого, конкурентоспроможного фахівця залишається важливим й актуальним завданням для вищих навчальних закладів.

Посилення вимог щодо компетентностей майбутніх фахівців обумовлює перегляд змісту навчання, впровадження ефективних педагогічних технологій, форм та методів навчання.

Проблема компетентності, зокрема, комунікативної, останнім часом належить до числа актуальних проблем освіти, оскільки створює соціально-психологічну основу взаємодії і сприяє інтенсивному включенню особистості у виробничу діяльність, забезпечуючи її якісний результат.

Вивчення поняття «комунікативна компетентність» почалось в 60 – 70 х роках ХХ сторіччя. Багато вчених відзначають її виняткову

важливість в кожній галузі, визначаючи «найсуттєвіше для науки».

Проблеми формування комунікативної компетентності у системі вищої освіти є предметом наукового дослідження Б. Ананьєвої, Г.Андрєєвої, Н. Бутенко, В. Данилова, Ю.Ємельянова, О.Леонтєєва, Р.Немова, Г.Ніколаєва, І. Підласого, І. Тараненко, І. Шитової, Л.Яковлевої та ін.

Окремі питання удосконалення професійної підготовки медичних та фармацевтичних працівників досліджували І.Зупанець, С.Мілерян, З.Мнушко, Л.Кайдалова, В. Черних, М. Черпіцький та ін.

Метою статті є аналіз проблеми формування комунікативної компетентності та визначення чинників, що здійснюють вплив на рівень її сформованості.

Невід'ємною складовою будь-якої трудової діяльності є професійне спілкування. Педагогічна категорія «комунікативна компетентність» у науковій літературі розглядалася у більшості випадків звужено. Основна увага приділялася визначенню категорії «Комунікативна компетентність» на іноземних мовах, а також засвоєння норм і правил (культури) рідної мови в дошкільному і молодшому шкільному віці.

Комунікативна компетенція є основною життєвої компетентності і за визначенням Л.Кайдалової, означає сукупність знань про норми і правила ведення природної комунікації – діалогу, суперечки, переговорів і т.ін.

Компетентність у всіх видах спілкування полягає в досягненні трьох рівнів адекватності партнерів – комунікативної, інтерактивної та перцептивної.

Комунікативний підхід реалізується завдяки наступним закономірностям мовленнєвого спілкування (за Ю.І.Пассовим):

- мовленнєве спілкування несе діяльнісний характер;
- процес комунікації має свою предметність, обмежену рамками заняття, темп, події, проблеми та ін.;
- ситуація спілкування моделюється згідно з типовими варіантами стосунків у колективі;
- використання мовленнєвих засобів зумовлюється особливостями процесу спілкування у тій чи іншій ситуації.

Відповідно висуваються і принципи комунікативного методу:

- особистісно орієнтовний підхід з урахуванням потреб, сфери діяльності та інтересів студентів;
- мовленнєва спрямованість навчання, що реалізується у процесі практичного навчання;
- функціональність, що зумовлює відбір відповідального професійно орієнтованого матеріалу;
- ситуативність, оскільки у процесі навчання моделюється повна система взаємовідносин співрозмовників;
- новизна, що спричинюється постійною зміною теми розмови, обставин, завдань та ін.

Оскільки специфіка комунікативного підходу полягає у тому, що оволодіння засобами спілкування відбувається у процесі самого спілкування, навчальна діяльність, спрямована на вирішення конкретних комунікативних завдань, значно підвищує мотивацію у процесі навчання.

У процесі підготовки майбутнього фахівця відбувається поступове формування комунікативної компетентності через систему певної сформованості знань, умінь, навичок, поєднання життєвих цінностей, мотивів з рисами та якостями людини.

Мотивація студентів стимулює до набуття професійних знань, готовності до професійної діяльності. На всіх етапах навчання у вищому навчальному закладі відбувається становлення фахівця, що сприяє формуванню та розвитку його особистості, певних професійно значущих особистісних якостей. Важливою залишається методологічна підготовка студентів, мета якої є навчити молоду людину навчатися протягом життя, прищепити навички професійного саморозвитку, що відповідає компетентнісній підготовці сучасного фахівця, і внаслідок якої формуються важливі професійні якості.

На думку вчених, Б.Шпітсберга та В.Купаха, структурними компонентами комунікативної компетентності особистості виступають знання (усвідомлення того, яка комунікативна поведінка є найбільш влучною в конкретній ситуації), уміння (здатність застосувати цю поведінку в даному контексті) та мотивація (прагнення ефективної та компетентної комунікації).

Професійна підготовка майбутніх працівників у вищих навчальних закладах забезпечується через поєднання ключових професійних та професійно комунікативних умінь та навичок. Під



час навчальної діяльності здійснюється особистісний розвиток, удосконалюється розвивальний та усвідомлений міжособистісний досвід майбутніх спеціалістів. Фактори успішності базуються на структурі навчальної діяльності, яка дозволяє застосування і використання у процесі навчання такі форми і методи підготовки як усне опитування, бесіди (сократичні, евристичні); рольові, ділові ігри, інтерактивні технології колективно-групового навчання, психологічний тренінг, практичні знання по формуванню комунікативних вмінь та навичок професійного спілкування.

Комунікативний підхід зумовлює підбір мовного та мовленнєвого матеріалу та особливості навчальних методів, прийомів. Техніка спілкування і контакту, особистісні комунікативні властивості, спілкування відпрацьовуються на заняттях професійної підготовки.

Суттєвим показником комунікативних взаємин є засоби та способи спілкування. Знання мови та мовленнєві уміння передбачають опанування мовними сучасної літературної мови, термінологічного фаху та адекватне застосування їх у процесі мовленнєвої діяльності. Неабияку роль для встановлення емоційного зв'язку з клієнтом, колегою, співрозмовником має позитивне ставлення до людей.

Ефективність стилів спілкування залежить від ситуації, що виникають у процесі спілкування та необхідності миттєвої орієнтації в них. Потреба «шліфування» мовлення студента є вкрай необхідною, адже дозволяє покращити практику спілкування, формуванню впевненості в собі, зниженню тривожності у спілкуванні, сприяє професійному зростанню студента.

Вибір методів навчання та виховання з метою забезпечення формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців залежить від змісту підготовки, вимог освітніх стандартів, загальних і професійних цілей освіти, особливостей, змісту, методів і форм роботи конкретних освітньо-виховних заходів; змісту й методики викладання конкретної навчальної дисципліни та визначених її специфікою вимог до вибору методів; витрат часу на вивчення даної теми, модуля; рівня матеріально-технічної бази; професійної компетентності та педагогічної майстерності викладачів тощо.

Під час семінарських занять дисциплін гуманітарного, соціально-економічного циклів студенти не тільки закріплюють знання, уміння

й навички, а й демонструють уміння самостійно працювати з електронними та літературними джерелами інформації, знаходити необхідну інформацію, аналізувати та обробляти її, повідомляти або оформляти у вигляді рефератів тощо. За певних умов на семінарських заняттях викладач стимулює аналітичну та інтелектуальну діяльність студентів, їх критичне мислення при формуванні компетентностей та засвоєнні знань, формуванні вмінь і навичок, розвитку особистісних якостей. Основними факторами, які сприяють творчому ставленню студентів до процесу навчання та його результатів є професійний інтерес, нестандартний характер навчально-пізнавальної діяльності, ігровий характер занять, емоційність.

Ефективними методами формування професійної комунікативної компетенції виступають інтерактивні методи навчання: колективні ігрові ситуації – метод проектів, робота в групах, мозковий штурм, модульне навчання. Застосування інтерактивних технологій у навчальному процесі значно урізноманітнює процес сприйняття, осмислення та переробки інформації.

З метою формування у студентів необхідних мовних і мовленнєвих умінь і навичок досить ефективним є використання ситуаційних методів навчання. Зокрема, під час вивчення тем з професійних дисциплін моделюються конкретні ситуації із сфери майбутньої професійної діяльності. Тренінгові форми навчання сприяють зростанню комунікативної компетенції (соціальної, емоційної та інтелектуальної) самостійності, здатності до прийняття рішень. У процесах тренінгу використовуються ігрові методи, групові дискусії, аналіз конкретних ситуацій. Систематичне повторення певних професійних дій за даним алгоритмом з метою досягнення автоматичного виконання, сприяє формування комунікативних умінь і навичок. Одна з найдієвіших умов ефективності тренінгу – прагнення учасників до самовдосконалення, активності, бажання оптимізувати власну психологічну компетентність.

Таким чином, комунікативна компетентність є інтегрованим, комплексним явищем і поєднує в собі знання, уміння та навички, здібності особистості, показники загальної культури, вміння спілкуватися з людьми. Найважливішими умовами формування комунікативної компетентності слід вважати відповідне

організаційно-методичне забезпечення навчального процесу, професійну компетентність та педагогічну майстерність викладачів; створення мотиваційної основи активності студентів в оволодінні технологією компетентного спілкування тощо.

### **Література**

1. Балусєва Ю. Формування комунікативної компетентності старшокласників за допомогою мультимедійних засобів навчання на уроках української мови / Балусєва Ю. // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. – 2010. – №8 – С.56-61
2. Кайдалова Л. Г. Професійна підготовка майбутніх фахівців фармацевтичного профілю у вищих навчальних закладах: монографія / Л. Г. Кайдалова. – Х. : НФаУ, 2010. – 364 с.
3. Кучерук О.А. Методи формування комунікативної компетентності в процесі дидактичного дискурсу / Кучерук О.А. // Вісник ЖДУ імені Івана Франка. – 2010. – №53 – С. 77-81.
4. Максименко С. Д. Технологія спілкування (комунікативна компетентність учителя: сутність і шляхи формування) / С.Д.Максименко, М.М.Заброцький. – К. : Главник, 2005. – 112 с.
5. Павленко О.О. Формування комунікативної компетенції фахівців митної служби в системі неперервної професійної освіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О.О. Павленко. – К. : Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка, 2005. – 40 с.
6. Приходько В.М. Методи формування комунікативної компетенції фахівців / Проблеми безперервної освіти в сучасних умовах соціально-економічного розвитку України. Зб. наук. праць, 2004. – С.142-146

**Надія Сеньків,**

*викладач,*

*Житомирський базовий фармацевтичний коледж*

*ім.Г.С.Протасевича Житомирської обласної ради,*

*магістрантка ННІ педагогіки*

*Житомирський державний університет імені Івана Франка*

*Науковий керівник – канд. пед. наук, професор О.С. Березюк*

## **ПРОБЛЕМА ПОЛІКУЛЬТУРНИХ УМІНЬ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ У НАУКОВІЙ ЛІТЕРАТУРІ**

Розвиток України як багатонаціональної держави, формування громадянського демократичного суспільства, відкритого стосовно

інших країн, народів і культур, трансформування вищої освіти в умовах глобалізації суспільства, потребує розроблення нових підходів до підготовки майбутніх фахівців у контексті відродження ідей національної та полікультурної освіти. Сучасне соціокультурне становище в системі вищої освіти XXI століття свідчить, що вивчення явища полікультурності в усіх навчальних закладах, залучення всього суспільства, зокрема студентів та викладачів, до національної культури та культури світової, є актуальною потребою сьогодення. Серед основних завдань, поставлених перед сучасною вищою освітою в Україні, постає підготовка молоді до життя у багатокультурному, глобалізованому суспільстві.

Мета статті полягає в аналізі окремих аспектів проблеми полікультурних як складової професійної підготовки майбутнього фахівця.

Поняття «полікультурність» почало набувати самостійного значення на Заході на початку 70-х років і використовувалось, здебільшого, в освітній сфері, реалізуючись в двох напрямках: через створення освіти для меншин (як історично існуючих, так і меншин, що були породжені багатомільйонною іміграцією на Захід в 60–80-і роки XX ст.) задля забезпечення рівних умов існування їхніх культур та через створення такої системи виховання, при якій пріоритетним напрямком було б виховання взаємоповаги та толерантного ставлення між представниками різних релігійних, культурних та мовних груп. На освітніх теренах України цей термін увійшов в науковий лексикон відносно недавно. Основними характеристиками полікультуралізму, як ідеології, є співіснування великої кількості культур, жодна з яких не є ані домінуючою, ані пригніченою.

Сучасні науковці шукають шляхи вирішення проблем взаємодії між людьми на міжкультурному рівні. Такі стосунки мають базуватися не лише на визнанні права кожної культури на існування, а й на рівноправному діалозі, який має привести до взаємозбагачення й розвитку культурних спільнот. У науковій літературі є багато споріднених термінів для позначення напрямку освітньої політики на засадах полікультурності. Це такі поняття, як «полікультурна освіта», «багатокультурна освіта», «мультикультурна освіта», «плюралістична освіта», «інтегративна

освіта», «інтеркультурна освіта й виховання», «полікультурна освіта й виховання», більшість із яких є синонімічними. Полікультурна освіта – це складовий компонент професійної освіти, спрямований на засвоєння культурно-освітніх цінностей інших культур на основі знання культури своєї етнокультурної групи, а також взаємодію всіх культур на принципах взаємопорозуміння, толерантності, діалогу та плюралізму, що є засобом протистояння дискримінації, націоналізму, расизму. Групою вітчизняних науковців розроблені рекомендації до Концепції полікультурної освіти в Україні, в яких описані призначення та основні механізми реалізації полікультурної освіти. Викладені у рекомендаціях цілі полікультурної освіти потребують її реалізації на кількох рівнях. До головних цілей полікультурної освіти можемо віднести такі: забезпечення законних прав та задоволення освітніх і культурних потреб національних, мовних, культурних меншин; формування у молодих громадян України усіх національностей повноцінних уявлень про етнічне й мовно-культурне різноманіття сучасного українського суспільства та внесок різних етнічних груп у нашу історію і культуру знань про мову й культури малих і великих народів, що населяють Україну, переконаності в цінності культурного різноманіття та плюралізму; виховання у представників усіх національностей взаємного розуміння, поваги й толерантності, здатності до міжетнічного й міжкультурного діалогу, віри в необхідність мирного розв'язання конфліктів і проблем. Серед основних заходів, спрямованих на запровадження полікультурної освіти в Україні виділяються такі: удосконалення правової бази, інституційне вдосконалення системи середньої освіти.

Аналіз наукової літератури свідчить про широкий спектр поглядів учених на проблему полікультурної освіти. Питання полікультурності у педагогічному процесі висвітлені у працях М.Араджионі, В.Болгаріної, І.Бессарабової, О.Гуренко, Л.Гончаренко, О.Гукаленко, В.Кузьменко, Б.Кобзар, І.Лебідь, А.Гадомського, Н.Якси. Значний внесок у розвиток полікультурної освіти належить зарубіжним вченим, серед яких – Д.Бенкс, С.Бенкс, Д.Гарсія, А.Перроті, А.Турен.

Змістовий аспект полікультурної освіти, виявлення оптимальних засобів її реалізації на сучасному етапі досліджували В.Болгаріна,

Л.Волик, Л.Горбунова, А.Джуринський, Г.Дмитрієв, В.Ковтун, І.Лощенова, А.Солодка та ін.

Багатоплановий аналіз досліджень Р.Агадулліна, Дж.Бенкса, Л.Голік, А.Джуринського, Г.Дмитрієва, В.Кукушина, О.Ковальчук, І.Лощенової, С.Наушабаєвої, С.Нієто, А.Перотті, Л.Супрунової, Н.Сейко, П.Фрейре, та ін. засвідчує, що поняття „полікультурне виховання” не має єдиного визначення. З’ясовано лише окремі аспекти цієї проблеми. Бракує даних про структуру полікультурної вихованості та особливості її вияву в молодшому шкільному віці, що може стати вагомим підґрунтям для належного розв’язання відповідних освітніх завдань.

Низка наукових праць присвячена питанням полікультурного виховання та освіти (Л. Барановська, Ю. Бахтін, А. Бенкс, К. Беннет, В. Болгаріна, Д. Вешбурн, Л. Голік, П. Горські, К. Грант, О. Гукаленко, Я. Гулецька, В. Гуров, В. Давидов, Г. Даутова, О. Джуринський, Я. Коменський, А. Перотті П. Ремсі, Т. Рюлькер, О. Столяренко, О. Сухомлинська); формування полікультурної компетентності (Р. Агадуллін, Л. Голік, О. Гуренко, В. Кузьменко, Н. Лебедева, Л. Перетяга Т. Поштарьова) та ін. Особливе місце посідають загальнопедагогічні та психологічні аспекти полікультурного виховання (В. Біблер, М. Вачевський, О. Джуринський, П. Каптерєв, Н. Миропольська, А. Панченко, О. Рудницька, А. Солодка, О. Сухомлинська), теоретичні основи виховання (І. Бех, А. Бойко, В. Бойченко, Г. Ващенко, О. Вишневський, А. Вихрущ, С. Гончаренко, М. Євтух, І. Козловська, А. Максименко, Л. Оршанський, М. Пантюк, Н. Скотна, В. Сухомлинський, М. Чепіль) та ін.

Всі дослідники підкреслюють, що головною цінністю полікультурної освіти є плюралізм культур. Полікультурна освіта орієнтує навчальні заклади на культурне збагачення всіх студентів, на засвоєння програм, які сприяють збереженню та розширенню культурного плюралізму. Такі відомі фахівці у галузі полікультурної освіти як А.Н. Джуринський, М.Ю. Красовіцький, М.П.Лещенко вважають, що усвідомлення різноманітності, багатокультурності світу та його цілісності, взаємозв’язку, взаємозалежності культур є базовою ідеєю концепції полікультурного виховання. Підкреслюється, що сучасна людина живе в умовах різноманітного расового, національного, релігійного

і культурного оточення. Тому важливою умовою плідного співіснування та гуманістичної дії людей є глибоке знання власної національної культури та розуміння особливостей і традицій інших народів

Отже, сучасна наука розглядає культуру, як світ, в якому людина знаходить себе, а людство як цінність, яка складається із рівноцінних культурних спільнот, які мають будувати стосунки у вигляді діалогу культур.

Таким чином, уміння використовувати мову як інструмент спілкування на міжкультурному рівні, діалог культур в усній та писемній формах; шанобливе, відповідальне ставлення до власної культури та культур інших народів; визнання права інших культур на існування та розвиток – це і є параметри полікультурності.

#### **Література**

1. Болгаріна В. Культура і полікультурна освіта / В. Болгаріна, І. Лощенова // Шлях освіти. – 2002. – № 1. – С. 2–6.
2. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи : навч. Посібн [для студ. магістратури] / С.С.Вітвицька. – К: Центр навчальної літератури, 2003. – 316 с
3. Перроті А. Виступ на захист полікультурності / Антоніо Перотті. – Львів: Кальварія, 2001. – 128 с.
4. Гукаленко О.В. Поликультурное воспитание как процесс формирования национальной и этнической толерантности у современной молодежи / Гукаленко О.В. // Известия Академии педагогических и социальных наук. – Москва – Воронеж: НПО “МОДЭК”, 2005 – 344с.

**Тетяна Багрій (Бихал),**  
*магістрантка ННІ педагогіки*  
*Житомирський державний університет імені Івана Франка*  
*Науковий керівник – канд. пед. наук, професор О.С. Березюк*

### **МІЖКУЛЬТУРНА КОМУНІКАЦІЯ ЯК НЕВІД’ЄМНА СКЛADOVA ВСЕБІЧНОГО РОЗВИТКУ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА**

Спостерігаючи за перебігом сьогодення, за змінами та реаліями життя, можна стверджувати, що особливістю ХХІ століття є

тенденція до формування міжкультурного простору в умовах глобалізаційно-інформаційних змін суспільства.

Життєдіяльність і відносини людей визначаються тією чи іншою культурою, яка регулює широкі спектри людської ментальності й поведінки та впливає на характер сприйняття та оцінку міжособистісних відносин. Освіта, виховання, історична пам'ять, традиції, звичаї, правила, продиктовані суспільством, мова спілкування - все це виробляє систему орієнтацій, яка допомагає кожному індивіду сприймати різні життєві ситуації й адекватно реагувати на них. Уже виходячи з цього, можна стверджувати, що в жодному суспільстві не може існувати однакової культури, як не може існувати однакової структури суспільства [6, с. 381].

Саме звернення до проблеми міжкультурного розвитку дитини, формування людської та національної самосвідомості, громадянської позиції, активного й відповідального ставлення до життя є одними з пріоритетних у процесі гуманізації людського суспільства.

Проблему міжкультурної освіти розглядали у своїх дослідженнях такі зарубіжні та українські науковці: З. Гасанов, Л. Голік, Т. Клиненко, М. Красовицький, Г. Левченко, В. Міллер, В. Подобєд. В ХХІ столітті посилився інтерес до цієї проблеми, зокрема і в Україні. На сторінках вітчизняних педагогічних видань останніми роками з'явилися праці Е. Антипової, В. Бойченко, В. Болгарінової, Л. Горбунової, О. Котенко, І. Лощенової, Н. Сейко, О.Сухомлинської та інших, в яких розглядаються процеси становлення ідей міжкультурності [2].

**Метою статті** є розкрити значення міжкультурної комунікації як невід'ємної складової розвитку учнів молодшого шкільного віку.

Міжкультурна комунікація - це процес взаємного зв'язку та взаємодії представників різних культур. Роком появи міжкультурної комунікації як академічної дисципліни варто вважати 1954, коли вийшла книга Е. Холла і Д. Трагера «*Culture as Communication*» («Культура як комунікація»), у якій автори вперше запропонувала для широкого користування термін «міжкультурна комунікація», що відображав їх думку, як особливу сферу людських відносин. Пізніше основні положення та ідеї міжкультурної комунікації були більш ґрунтовно розвинуті у відомій роботі Е. Холла «*The Silent Language*» («Німа мова», 1959



р.), де автор показав тісний зв'язок між культурою та комунікацією. Розвиваючи свої ідеї про взаємозв'язок культур та комунікації, Е. Холл дійшов висновку про необхідність навчання культури. Тим самим Е. Холл першим запропонував зробити проблему міжкультурної комунікації не лише предметом наукових досліджень, але й самостійною навчальною дисципліною [4, с. 273].

Одним із основних завдань успішного всебічного розвитку молодших школярів в загальноосвітніх навчальних закладах має стати розвиток міжкультурної комунікації учнів, а саме вивчення культур інших народів, вивчення іноземних мов та вміння використовувати їх як інструмент у діалозі культур і цивілізацій сучасного світу. Досягнення цієї мети передбачає взаємопов'язаний комунікативний та соціокультурний розвиток дитини для її підготовки до міжкультурного спілкування в різних сферах життєдіяльності: особистісній, професійній, освітній, публічній.

Задля того, щоб досягти успіху у даній сфері розвитку, учні, по-перше, мають здобути відповідні країнознавчі знання з історії, географії та культури країн, мову яких вивчають у школі (учні молодшого шкільного віку вивчають це на уроках «Я у світі», «Природознавство»), по-друге, оволодіти особливостями вербальної та невербальної поведінки носіїв мови у тій чи іншій ситуації спілкування. Саме формуванню такої компетенції має сприяти автентичний текст, який, як зазначено в Рекомендаціях Ради Європи, є центром будь-якого акту мовленнєвого спілкування, зовнішньою предметною з'єднувальною ланкою між тим, хто продукує, і тим, хто сприймає, спілкуються вони безпосередньо чи на відстані [7].

Плануючи урок та сприяючи формуванню соціокультурної свідомості учнів як необхідної складової комунікативної компетенції, вчитель має забезпечити урок інформативними автентичними текстами у вигляді статей, сучасної прози та поезій, аудіотекстів, фотоматеріалів та відеофільмів для того, щоб кожен учень міг використати їх цілеспрямовано, аналізуючи соціокультурні проблемні ситуації через створення соціальних портретів та проектів, через спілкування та обговорення їх на уроці [1].

Є. Пасов виділяє такі вміння, спрямовані на розвиток взаєморозуміння у міжкультурному діалозі:

- бачити в чужому не тільки те, що нас відрізняє, а й те, що нас об'єднує;
- дивитися на події, людей, вчинки та ін. не зі своєї точки зору, а з позиції чужої культури; змінювати оцінки (самооцінки) в результаті пізнання чужої культури, відмовлятися від стереотипів;
- інтерпретувати чужі цінності; дивитися на відоме по-новому, бачити у відомому щось нове;
- співчувати представникам іншої культури, розуміти їхні почуття;
- радіти новому пізнанню чужої культури для глибшого пізнання своєї;
- бачити етимологічний зв'язок між фактом культури та словом, що його позначає [3].

Вчені виділяють наступні компоненти розвитку міжкультурного спілкування молодших школярів, кожен з яких має свою внутрішню структуру.

Підґрунтям для її формування виступає *когнітивний компонент*, який передбачає оволодіння полікультурними знаннями:

- про етнокультурні особливості рідної культури;
- про етнокультурні особливості різних народів світу (їх історію, мову, звичаї, культуру);
- про загальноприйняті норми та правила поведінки при взаємодії з представниками різних народів і культур;
- про міжкультурну термінологію.

Другим компонентом міжкультурної комунікації є *афективний компонент*, який становить емоційну основу й передбачає виховання взаємоповаги до проявів інокультурності та формування толерантного ставлення до представників різних етнокультурних груп.

Проте для оволодіння міжкультурною комунікацією недостатньо мати лише теоретичні знання про етнокультурне різноманіття, оскільки необхідно також уміти застосовувати отримані знання в конкретних умовах як у спеціально організованих ситуаціях, так і в повсякденному житті. Тому наступним компонентом є *операційний*, що становить операційну її основу й спрямований як на досягнення продуктивної міжетнічної взаємодії, так і на поповнення міжкультурних знань.

До складу операційного компонента входять міжкультурні

вміння:

1) *етноспецифічні вміння* (володіння рідною мовою, дотримання звичаїв, традицій, виконання обрядів, танців, співів тощо);

2) *етнонеспецифічні вміння*, зокрема вербальної та невербальної комунікації тощо;

3) *інформаційні вміння*, зокрема вміння здійснювати пошук міжкультурної інформації, використовуючи для цього різні джерела (енциклопедичні та періодичні видання, Internet тощо).

Перелічені компоненти міжкультурної комунікації взаємопов'язані між собою, їх взаємодія виявляється в *поведінковому компоненті*, який передбачає набуття досвіду міжкультурної взаємодії.

У педагогічному процесі необхідно створювати умови для розвитку міжкультурної комунікації, під час якої діти починають співвідносити себе з представниками інших етнічних груп, знаходити способи позитивної взаємодії.

Отже, для того, щоб оволодіти міжкультурною комунікацією, необхідно бажати досягнути взаєморозуміння з представниками різних народів і культур, що досягається тоді, коли людина усвідомлює особисту значущість, відповідальність за досягнення міжетнічної злагоди; визнавати, приймати, знати, розуміти позитивізм культурного різноманіття, що досягається тоді, коли людина має відповідні полікультурні знання та толерантне ставлення до інокультурного; уміти діяти, що досягається шляхом оволодіння відповідними міжкультурними вміннями та навичками, а також з набуттям досвіду міжкультурної комунікації [5].

Також сформованість міжкультурності особистості, на наш погляд, це не тільки здатність до міжкультурної взаємодії, визнання рівноправності всіх існуючих культур, що безперечно становить підґрунтя для розуміння цього поняття, а також її комунікабельність, уміння створити атмосферу такої взаємодії.

Слід також акцентувати увагу на критеріях та показниках, що характеризують міжкультурно розвинену та виховану особистість, гідного представника сучасного суспільства. На основі опрацювання наукових джерел, ми намагалися узагальнити, визначені у дослідженнях критерії міжкультурності особистості та їх показники. Ними стали:

- володіння національною культурою, яке сприяє розвитку патріотизму, обізнаності у власній культурі, що дає змогу формуванню в особистості певних культурних цінностей;

- критерій існування в багатокультурному середовищі, що включає в себе безконфліктне співіснування різних культур та виховання поваги до прав людини іншої приналежності, здатність особистості пристосовуватись до існування у різних культурних умовах;

- емоційний критерій, що передбачає позитивне ставлення до інших культур, сприйняття їх поглядів і думок [6].

На нашу думку, всі вище зазначені критерії та їх показники формують особистість міжкультурну, здатну до взаєморозуміння та взаємодії між культурами різних народів.

Отже, успішна міжкультурна комунікація передбачає постійну готовність людини до сприйняття, розуміння і прийняття чужих етнічних стереотипів поведінки, народів, звичаїв, інтересів, культурних цінностей тощо. Міжкультурна комунікація молодшого школяра є інтегративним утворенням, представленим єдністю когнітивного, афективного, операційного, поведінкового компонентів, що забезпечують у своїй взаємодії продуктивну міжкультурну взаємодію з представниками різних народів і культур.

На наш погляд, «природа» міжкультурної комунікації є подвійно зумовленою. З одного боку, соціально зумовлена, оскільки виступає необхідною умовою інтеграції дитини в міжкультурне середовище, а з іншого – особистісно зумовлена, оскільки сприяє саморозвитку особистості. Тому оволодіння міжкультурною комунікацією задовольняє потреби як соціуму, так і кожної особистості зокрема.

### **Література**

1. Бакуліна Н. Шляхи розвитку міжкультурної компетенції / Н. Бакуліна // Форум націй - Газета Конгресу національних громад України. – 2008. - № 07/73.

2. Бойченко В. В. Полікультурне виховання молодших школярів у навчально-виховному процесі школи: [дис. канд. пед. наук] / Валентина Василівна Бойченко. – Умань: Уманський держ. педагогічний ун-т ім. Павла Тичини, 2006. – 202с.

3. Пассов Е. И. Коммуникативное иноязычное образование: готовим к диалогу культур: [пособ. для учит. учрежд., обеспеч. получ. общ. сред. образ.] / Е.И. Пассов. – Минск: Лексис, 2003. – 184 с.

4. Подольська Є. А. Кредитно-модульний курс культурології : [навч. посіб.] / Є. А.Подольська, В. Д. Лихвар, Д. Є. Погорілий. – К.: Центр навчальної літератури, 2006. – 368 с.

5. Родигіна І. Компетентнісно орієнтований підхід до навчання / І. Родигіна. – Харків : Основа, 2006. – 96 с.

6. Сенченкова Т. Комунікація як чинник діалогу культур / Тетяна Сенченкова // Держава і суспільство. – С. 379-384. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.scribd.com/doc/53461757/%D0%9A%D0%9E%D0%9C%D1%83%D0>

7. Федоренко Ю. П. Комуникативна компетенція як найважливіший елемент успішного спілкування / Ю. П. Федоренко // Рідна школа. – 2002. – №1 (864). – С.63-65.

**Ольга Сібільова,**  
*студентка ННІ філології та журналістики  
Житомирський державний університет імені Івана Франка  
Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент О.М. Власенко*

## **УПРОВАДЖЕННЯ ІДЕЙ РОЗВИВАЛЬНОГО НАВЧАННЯ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ПОЛІСЬКОГО РЕГІОНУ**

Сучасне суспільство ставить перед нами нагальну потребу в творчих, розвинених як інтелектуально так і духовно, діяльних і обдарованих особистостях. Метою сучасної школи є виховати всебічно розвинену особистість, яка не просто володіє «сухим» матеріалом, а може застосувати свої знання на практиці. Тобто має певну систему знань, яку за потреби може перетворити у практичну діяльність. Умовою успіху в розвитку мислення є висока пізнавальна активність учнів. Ефективне засвоєння знань передбачає таку організацію пізнавальної діяльності учнів, при якій навчальний матеріал стає предметом активних розумових і практичних дій кожної дитини. Для того, щоб дитина могла перетворювати знання в практичну діяльність, шукати неординарні шляхи вирішення проблем, діяти не за шаблоном, вона повинна мати висококваліфікованого вчителя, який зможе її навчити так діяти. Ця людина повинна досконало володіти знаннями та прагнути досягти чогось нового. Великою проблемою в наш час є

те, що сучасний вчитель перед собою ставить одну мету – «суха» передача знань школярам без належного розуміння матеріалу останніми. Саме ця проблема зникає в розвивальному навчанні.

Проблема розвивального навчання настільки актуальна, що немає жодного вчителя, який би не задумувався над нею. Що таке розвивальне навчання? Чим воно відрізняється від традиційного? В чому суть розвивального навчання? На всі ці питання є відповіді. Вчені - педагоги протягом багатьох століть давали на них відповіді. Отже, зробимо невеликий екскурс в минуле розвивального навчання.

Історія ідеї розвивального навчання сягає часів Конфуція, який у своїх педагогічних і дидактичних висловлюваннях стверджував, що головне у навчанні – забезпечення всебічного розвитку. Потім цю ідею продовжив Сократ, Платон, Демокріт, Аристотель, Квінтіліан. Сократ не повчав, він спонукав співрозмовника розмірковувати і самотійно знаходити істину. Ця технологія і зараз використовується вчителями – новаторами, які розвивають у школярів творче мислення. Платон підкреслював, що розвивати, навчати дитину треба не насильно, а граючи, бо вільна людина ніякій науці не повинна вчитися рабськи. На думку Квінтіліана, в самій природі людини закладена необхідна для його навчання «тямущість», а діти, не здатні до навчання, є рідкісним винятком подібно фізичної потворності.

Найбільший підйом ідея розвивального навчання отримала в XVI – XIX ст. Нею займалися такі знамениті педагоги і філософи як М.Монтень, Я.А. Коменський, Ж.-Ж.Руссо, І.Г.Песталоцці, А.Дістервег, М.І.Новіков, Пирогов, Чернишевський, Добролюбов, Толстой. Ці вчені зробили колосальний внесок у розвиток і становлення розвивального навчання. Їхніми працями користуються по сьогоднішній день. Термін «розвивальне навчання» належить великому швейцарському педагогу Й.Г.Песталоцці. Я, хочу детальніше зупинитися на ідеї розвиваючого навчання саме Й.Г. Песталоцці. Найбільшим внеском І. Песталоцці в дидактику є його ідеї розвиваючого навчання. Головною метою навчання Песталоцці вважав пробудження розуму дітей до активної діяльності, розвиток їх пізнавальних здібностей, формування в них умінь логічно мислити і коротко висловлювати словами суть засвоєних понять. Для цього він розробив систему

вправ із метою озброєння учнів знаннями, І. Песталоцці критикував сучасну школу за зубріння, яке притупляє духовні сили дітей. Розумовий елементарний розвиток, за Песталоцці, полягає в тому, щоб діти переходили від вражень про зовнішній світ до ясного уявлення і чітких понять. Розглядаючи чуттєве сприймання навколишнього світу як вихідний момент пізнання, І. Песталоцці надавав великого значення наочності в навчанні. Він писав, що в дітей потрібно розвивати спостережливість, формувати вміння порівнювати предмети, виявляти спільні й відмінні ознаки, їх співвідношення. Число, форма і слово — вихідний момент усякого навчання. Мову дитини потрібно розвивати послідовно. Й.Песталоцці створив просту методику початкового навчання дітей вимірюванню, малюванню і письму, якою могли оволодіти не лише вчителі, але й кожна мати-селянка для занять зі своєю дитиною. Він запропонував увести в школі елементарну гімнастику, уважав трудову елементарну освіту невід'ємною частиною свого методу. Як педагог-гуманіст він пропонував сучасну йому професійну підготовку молоді пов'язати із загальною метою виховання — "формуванням справжньої людяності". Й.Песталоцці рекомендував спеціальну гімнастику, яка б готувала молодь до індустрії. Моральне виховання необхідно починати з перших днів життя дитини в сім'ї, де велика роль належить вправам у моральних вчинках. Громадські виховні заклади Й.Песталоцці будував на зразок сім'ї, на засадах щирої любові вчителя до дітей і бережливого ставлення до них. Песталоцці привернув увагу широкої педагогічної громадськості до народної школи. Він мріяв про таку школу, яка б задовольняла потреби народних мас, була ними прийнята і створювалася ними самими. Проголошена ним ідея розвиваючого навчання мала величезний вплив на розвиток дидактики, предметних методик і шкільну практику в багатьох країнах.

Важливим аспектом у розвиваючому навчанні є психологічна сторона, тобто сензитивні періоди. Сензитивні періоди виявлені далеко не для всіх видів навчання. Однак немало фактів свідчать, що дошкільний вік загалом найбільш сензитивний (чутливий) до тих видів навчання, які впливають на розвиток сприймання, уяви й образного мислення. Для засвоєння дитиною певних знань потрібне її включення до певних видів діяльності, що передбачений її

інтересами. Знання цих закономірностей допомагає пізнати умови, за яких навчання найбільше сприяє психічному розвитку дітей, стає розвивальним. Розвивальне навчання - навчання, спрямоване на досягнення найбільшої ефективності розвитку пізнавальних можливостей дитини (сприймання, мислення, уяви, пам'яті тощо). Воно повинне зосереджуватися на формуванні в дітей орієнтувальних дій, максимально використовувати характерні для кожного вікового етапу види дитячої діяльності. Психологічно правильним є поступове ускладнення завдань, які вимагають від дитини самостійного пізнання, спеціальне навчання способів і прийомів такого пізнання, планомірного обстеження предметів, виявлення і порівняння їх властивостей, формування висновків, застосування отриманих результатів у діяльності. У всі види діяльності потрібно вносити якомога більше елементів творчості: спонукати дітей до розгортання сюжетних ігор, створення малюнків і конструкцій за задумом. При цьому важливо пам'ятати, що відображувальна і творча сторони діяльності не тільки не суперечать одна одній, а і взаємозбагачуються: удосконалення однієї є основою для формування іншої. Тому, чим легше і правильніше дитина сприймає, передає на малюнку особливості реальних предметів і явищ, тим більше вона має можливостей для створення і втілення творчого задуму.

Я хочу навести приклад школи, яка використовує розвивальне навчання на сьогоднішній день. Це школа №8 у м. Житомир. Система розвивального навчання у школі почала впроваджуватись з 1993 року, коли, відкрився експериментальний майданчик по впровадженню системи РН в початковій школі.

Опорна школа з РН в м. Житомирі функціонувала з 1995р. до 2005р. Зараз у школі за системою РН працюють п'ять вчителів початкових класів: 4 вчителі вищої категорії (з них – 2 вчителі-методисти, 1 старший вчитель) і 1 вчитель I-ї категорії. У школі забезпечується наступність у впровадженні системи РН у середній та старшій ланках, де елементи розвиваючого навчання використовуються при викладанні математики та української мови. Цю систему тут впроваджують 2 вчителі української мови (з них – 1 вчитель вищої категорії та 1 – вчитель II категорії) і вчитель математики II категорії.

Вчителі РН беруть активну участь у Всеукраїнських



конференціях з РН в м. Києві; у міських, обласних та Всеукраїнських педагогічних виставках (зокрема, матеріали з досвіду впровадження РН у школі отримали бронзову нагороду на XII Всеукраїнській виставці "Сучасні заклади освіти-2009" у м. Києві за високі творчі досягнення в інноваційному оновленні національної системи освіти); проходять курсову перепідготовку в Харківському Центрі методики та психології РН; залучаються до обговорення форм і методів РН на методичних радах, педрадах, педагогічних читаннях, методичних об'єднаннях вчителів; впливають на творчий процес впровадження науково-практичних елементів РН в основну школу.

На відміну від традиційного навчання, у дітей, які навчаються за системою РН, з перших днів формувались системні теоретичні знання про навколишній світ, при чому не тільки в рамках навчальних шкільних предметів, але й поза ними. Діти навчилися мати особисту позицію, доводити її, співвідносити з позицією інших, навчилися постійно робити вибір, а це – важливий інструмент розвитку самостійності.

Отже, як бачимо, розвивальне навчання має втілення в сучасному світі. Причому, як показує практика отримано непогані результати. На мою думку, головним досягненням розвивального навчання є бажання дітей навчатися. Я, вважаю, це дуже важливим тому що традиційна форма навчання орієнтована на середнього учня, тобто учні, які більш сильніші через декілька місяців втрачають інтерес до навчання, тому що не отримують такої кількості інформації, яку вони потребують, іншими словами їм стає нудно. А слабші учні не мають змоги наздогнати середніх учнів і навчання перетворюється для них на тягар.

#### **Література**

1. Варенова Т.В. Коротка історія педагогіки. – Мн., 2004.
2. Кларін В.М., Джуринський А.М., Я.А.Коменський, Д.Локк, Ж.-Ж.Руссо, Й.Г.Пестелоцці. – М., 1988.
3. Левітес Д.Г. Практика навчання сучасним освітнім технологіям. – М., 1998.
4. Латишкіна Д.І. Історія педагогіки. – М., 1998.

*Віта Сидоренко,  
магістрантка ННІ педагогіки  
Житомирський державний університет імені Івана Франка  
Науковий керівник – канд. пед. наук, професор О.С. Березюк*

## **ВИХОВНИЙ ІДЕАЛ: ЕВОЛЮЦІЯ ТА СУЧАСНЕ ТРАКТУВАННЯ**

Протягом усього розвитку людського суспільства фундаментальним поняттям педагогіки залишалося означення поняття мети виховання. Найчастіше її розуміють, як свідомо визначений результат, який суспільство прагне досягнути через функціонування системи освіти.

Мета виховання знаходить втілення в ідеалі виховання, особистісному взірці, який можна вважати досконалим та гідним для наслідування. Його досягнення є найвищою метою виховання, якому мають підпорядковуватися інші цілі, зміст і методи виховної праці. Значний внесок у розробку виховного ідеалу зробили вітчизняні педагоги Г.Ващенко, С.Русова, К.Ушинський та ін. У їх працях пріоритетним є виховання підростаючого покоління на засадах національної ідеї, вірності ідеалам народу. «Кожен народ, – писав К.Ушинський, – має свій особливий ідеал людини і вимагає від свого виховання відтворення цього ідеалу в окремих особах. Ідеал цей у кожного народу відповідає його характерові, визначається його громадським життям, розвивається разом з його розвитком...» [3, с. 76]. Оскільки у кожної людини свої ідеали, своя життєва мета, своє уявлення про добро і зло, мета й завдання виховання повинні мати різнобічний характер.

Наукове обґрунтування сучасного українського виховного ідеалу стало предметом досліджень О. Вишневського, О. Сухомлинської, П. Щербаня та ін. Як зазначив М.Фіцула, ідеал – це уявлення про взірець людської поведінки і стосунки між людьми, що виходять із розуміння мети життя [4, с. 65]. Очевидно, що він тісно пов'язаний з суспільним життям, власним досвідом вихованця і втілює соціальне замовлення. На його формування впливають одвічні моральні вартості, потреби народу, а також ідейно-політичні прагнення окремих суспільних груп.

«Виховний ідеал не формується «сам собою», не виникає з нічого

і не створюється педагогами. Він є складовою духовних прагнень всього народу... Зміст виховного ідеалу завжди ґрунтується на певній системі цінностей, якої це суспільство в даний час дотримується і яка визначає діюче в ньому духовне поле» [3, с. 11–12].

Аналіз та узагальнення наукової літератури засвідчує, що, попри всебічне вивчення означеної проблеми, вона залишається актуальною та зумовлює постійне звернення до неї науковців.

Мета статті полягає у розгляді еволюції поняття «виховний ідеал» та його сучасній інтерпретації у вітчизняній педагогіці.

Починаючи від епохи Античності і до сьогодні, говоримо про необхідність формування всебічно і гармонійно розвиненої особистості. Проте мусимо визнати, що у різний час та в різні епохи цій «всебічно і гармонійно розвиненій особистості» мали бути притаманними різні риси та характеристики.

Афінський ідеал виховання – це гармонійно розвинена особистість, яка поєднує фізичну, моральну, розумову досконалість та є добрим громадянином свого полісу. Цей ідеал полягає у гармонійному розвитку усіх здібностей та позитивних рис, таких як поміркованість, мудрість та справедливість. Особа, наділена ними, повинна керуватися ними як в особистому, так і в громадському житті.

Спартанський ідеал втілює у собі такі риси характеру, як готовність до праці, дисциплінованість, безстрашність і добродійність. Це – психічно сильна та фізично вправна особистість, здатна терпіти біль і труднощі.

Після завоювання греків македонцями ідеал виховання зазнав змін та постав у вигляді відомого сьогодні еллінського – аристократичного ідеалу вільної та шляхетної людини, індивідуаліста, однак готового відповідати на загальні потреби. Це був одночасно космополіт, естет, освічена людина, щоправда, радше в мовному та літературному плані, ніж природничому, а тому швидше дилетант, ніж професіонал. Еллінський ідеал мав значний вплив на процес виховання як у стародавньому світі, так і сьогодні залишається взірцем культурної європейської спадщини.

У II ст. до н.е. землями Греції заволоділи римляни. Сформувався римський ідеал виховання – завойовника, оратора, вождя. Це ідеал благородної та освіченої людини і громадянина, а також людини

світу, яка вміє адаптуватися до будь-якої ситуації. Падіння Римської імперії стало початком епохи Середньовіччя. Поширення християнства призвело до кризи і занепаду античної культури. Становлення феодальної системи господарювання викликало появу кількох суспільних станів: рицарства, міщанства, селянства і духовенства. Кожен з цих станів витворив свій ідеал виховання, а діти й молодь виховувалися через виконання обов'язків відповідного стану. З середньовічної літератури до нас дійшли звістки про особливості духовного і лицарського ідеалу виховання. Лицар – це особа відважна та сильна. Одночасно лицар нехтував працею і підданими. У сфері його зацікавлень були турніри, полювання, приятельські стосунки. Не цінував літературу, та й зрештою уміння читати та писати для нього було зовсім необов'язковим. Ідеалом лицаря був такий: Богові – душу, життю – королеві, серце – дамі, собі – земну славу. Ідеалом духівника була особа, непідвладна спокусам і мирським потребам, скромна і покірна, терпляча і водночас добре освічена.

XIII – XIV ст. у Європі знаменується небувалим розвитком культури. Сьогодні цю епоху називаємо Відродженням – поворотом до античного ідеалу освіченої, всебічно розвиненої особистості. Це людина, яка характеризується творчим неспокоєм, відкритістю думок, внутрішньою дисциплінованістю. Є толерантною, активною, відважною, відповідальною, скромною та розумною. Це мудрий і щирый християнин, охоронець віри, а також добрий громадянин, урядник, політичний діяч. З початком епохи Просвітництва з'являється ідеал досконалої людини – щасливої особи, яка живе в щасливому краї. Ідеалом була людина розумна, готова до виконання політичних функцій, обізнана з правом, добрий господар, громадянин, чоловік та батько. Мав шанувати працю, розуміти потреби людей, що належали до інших станів: міщан та селян, та виконувати свої обов'язки щодо них так, щоб усім було добре.

XIX-XX ст. були сповнені політичних переломів, які спричинилися до формування нового ідеалу виховання. В двох століттях ідеали виховання включали у себе випадковий вплив традицій, економічно-суспільного розвитку, виховання в родині, а також вартості, пропаговані церквою, державою і суспільно-політичною ідеологією. Відмінність виховних ідеалів виникала з

різного суспільного і соціального статусу, визнання і національності, атракційності історичних взірців (лицаря, громадянина, воїна, культурної людини еллінських часів, аскета, жінки, що присвячує себе родині). Постає панорама різноманітних ідеалів, що було спричинено великою кількістю суспільних верств, для яких формулювалися програми навчання і виховання. Однак вирізняють певні типи виховного ідеалу, які мали характер наддержавний і наднаціональний. Найзагальніший європейський ідеал можна вивести з поєднання традиційних рис, пов'язаних зі статтю і економічно-політичним становищем даної особи з урахуванням релігії, гуманістичної і педагогічної концепції людини, а також історичних умов. У літературі XIX ст. натрапляємо також на ідеал купця, робітника, аристократа, політика, вчителя, вченого тощо. Незалежно від визнання, найбільший вплив на виховний ідеал справляла Церква. У XX ст. великий вплив на формування виховного ідеалу мали суспільні організації, політичні партії, а також ідеології соціалізму, комунізму та фашизму. Україна тривалий час перебувала у неволі. Протягом усього цього часу кристалізувалися нові освітні потреби, а відтак і різні організаційні форми їх реалізації. Український виховний ідеал у часи неволі формувався крізь призму прагнення до незалежності. У часи надії на збройні повстання ідеалом був повстанець, у часи репресій – витривалий і розумний працівник, який примножує економічний цивілізаційний і освітній потенціал. Найвище цінувалася і в чоловіках, і в жінках вірність народній справі. У час Другої світової війни ідеалом був насамперед воїн-патріот, захисник вітчизни, який всіма доступними засобами бореться із загарбниками. Після війни офіційний ідеал «будівника комунізму» набував різного вигляду, наприклад, стахановця, раціоналізатора, інтернаціоналіста тощо. Згодом виховний ідеал втілював у собі такі риси, як загальна обізнаність, фаховість, патріотизм.

Сьогодні «світовий соціально-історичний досвід дає можливість визначити головну мету виховання як формування гармонійно і всебічно розвиненої особистості, підготовленої до ініціативної соціальної і професійної діяльності в сучасному суспільстві, особистості, здатної сприймати й примножувати його цінності» [1, с. 7]. Закон України «Про освіту» деталізує цю мету, вважаючи, що

вона полягає у всебічному розвитку людини як особистості та найвищої цінності суспільства, розвитку її талантів, розумових і фізичних здібностей, вихованні високих моральних якостей, формуванні громадян, здатних до свідомого суспільного вибору, збагаченні на цій основі інтелектуального, творчого, культурного потенціалу народу, підвищенні освітнього рівня народу, забезпеченні народного господарства кваліфікованими фахівцями [5, с.6]. Проте мусимо зазначити, що виховання є глибоко національним процесом. На цьому наголошував К. Ушинський, про це писав Г. Ващенко, на основі цього твердження будувалася діяльність В. Сухомлинського.

Відтак завдання національного виховання полягатиме у розвитку позитивних характеристик та у подоланні негативних якостей, притаманних тому чи іншому народові. Якщо ж говоримо про мету сучасного українського виховання, то вона полягає у передачі молодому поколінню соціального досвіду, багатства духовної культури народу, його національної ментальності, своєрідності світогляду і на цій основі формування особистісних рис громадянина України, які включають в себе національну самосвідомість, розвинену духовність, культуру та ін.

Останнім часом у педагогіці намагаються утвердити ідею незалежності виховання від політики й ідеології. Зокрема, автори «Енциклопедії філософії виховання» вказують, що суспільна ідеологія не є джерелом, а лише філософською, політичною і аксіологічною детермінантою. Таку ж роль вони відводять і релігії, яка доокреслює і надає більшій зобов'язуючій сили даним вартостям [2, с. 36]. Варто зазначити, що кожного разу процес вибору виховного ідеалу є процесом, якому притаманний аксіологічний характер. Річ у тому, що концепція людини, яку бажано втілити у процесі виховної практики, стосується певної системи вартостей. Тобто виховний ідеал – це сукупність цінностей, до засвоєння яких повинні прагнути суспільство і кожна окрема особистість.

Отже, ідеал – це взірць для наслідування. Будучи недосяжним, він протиставляється дійсності та втілює образ майбутнього, до якого варто прагнути. Виховний ідеал охоплює комплекс ціннісних орієнтацій та характеристик особистості, до формування яких варто прагнути. Він завжди має національні ознаки, адже на його

формування впливають історичні обставини, народна мораль, культура, звичаї, традиції, менталітет конкретного народу. Сучасний ідеал національного виховання втілюється у формулі «Бог і Україна», поєднуючи абсолютні вічні та національні цінності.

### **Література**

1. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2 кн. – Кн. 2: Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади : навчально-методичний посібник / І.Д. Бех. – К.: Либідь, 2003. – 344 с.
2. Ващенко Г. Виховний ідеал / Г. Ващенко. – Полтава : Полтавський вісник, 1994. – 191 с.
3. Вишневський О. Український виховний ідеал і національний характер (витоки, деформації і сучасні виклики) / О. Вишневський. – Дрогобич: Видавець Святослав Сурма, 2010. – 160 с.
4. Зайченко І. Педагогіка / І. Зайченко. – Чернігів, 2003. – 528 с.
5. Закон України «Про освіту» // Освіта. – 1996. – 21 серпня. – С. 6-11.
6. Сухомлинська О. Педагогічний ідеал крізь призму теорії моралі / О. Сухомлинська // Шлях освіти. – 2008. – № 1. – С. 12-18.

**Олександра Маус,**  
*студентка ННІ філології та журналістики*  
*Житомирський державний університет імені Івана Франка*  
*Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент О.М. Власенко*

## **ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИВАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА В ШКОЛАХ КАНАДИ**

Дослідження освітньо-розвивального середовища визначається вітчизняними і зарубіжними вченими як одна з найважливіших педагогічних проблем. З її вирішенням пов'язується можливість його педагогізації, зміни з метою посилення виховного впливу на особистість, оскільки навчання розглядається як перший крок до перетворення середовища сучасної школи.

Однією з основних умов створення в навчальних закладах розвивального довкілля для дітей є опора на особистісно орієнтовану модель взаємодії між педагогом і дітьми. Це означає, що пріоритетною метою виховання є формування гармонійної та

всебічно розвиненої особистості. Завдання педагога полягає у забезпеченні інтересів дитини у задоволенні її природних нахилів і потреб. Дорослий у своїй педагогічній діяльності керується положенням: «Не поруч, не над, а разом».

Першим дослідником розвивального середовища є італійський науковець Марія Монтессорі, її вчення базується на принципі природної доцільності розвитку закладених у дитини життєвих сил і творчих здібностей. Цікаву концепцію розвивального середовища розробила група московських авторів (Л.Кузьмичев, А.Грашин, Л.Майнова, Т.Кашкина, Л.Парамонова, С.Новоселова), запропонувавши комплексний підхід до організації розвивального предметно-ігрового середовища. Враховуючи різноманітність процесів, які відбуваються у розвивальному середовищі, їх можна виділити в окремі специфічні простори, що переплітаються та взаємодіють один з одним, складаючи єдине ціле. Зокрема, структура середовища інтелектуального розвитку і творчості складається з ігрових кімнат для кожної вікової групи, спеціалізованих приміщень для реалізації різних видів творчої діяльності (дизайн-студія, танцювальний клас, студія образотворчого мистецтва, театральна студія, музична зала, тощо) та універсальної (для всіх вікових груп) ігрової зони.

Пропонуємо розглянути розвивальне середовище більш детально на зразку канадської школи. Від традиційного шкільного уроку урок у канадській школі відрізняється своєю тривалістю: це аж 90 хв. Але під час цього довгого заняття дитина не зобов'язана сидіти нерухомо, склавши руки на парті. Для виконання завдань можна вільно рухатися класом, брати й користуватися необхідним їй матеріалом. А може взяти килимок і переміститися з ним у куток. Коли ж зголодніє, має право витягнути з портфеля запакований бутерброд і в сусідній кімнаті з'їсти його, запиваючи чаєм чи какао, які готує соціальний педагог.

Урок базується на трьох головних принципах: принципі стислості, принципі простоти, принципі об'єктивності. Велике значення надається повторенню вивченого матеріалу. Часто повторюючи, викладач додає певні деталі, розширюючи бачення дитини про використання матеріалу та покращуючи його засвоєння. Такі уроки за Монтессорі-педагогікою мають назву «уроки-номенклатури», на яких закріплюються навички роботи та



вводяться нові поняття. Такий урок в свою чергу складається також з трьох ступенів:

- 1) асоціація сенсорного сприйняття з назвою (обговорення з педагогом зв'язку між предметом, його якостями та його назвою);
- 2) розпізнання предмета і якості, які відповідають його назві;
- 3) запам'ятовування слова на основі узагальнених ідей про вивчене поняття, класифікація набутих знань.

На узагальнення виводиться 10-15 хвилин.

Якщо навчання в Українських школах триває 11років, то у канадських школах – 13( разом з підготовчим класом). Кожен учень обирає 3-4 предмети в семестр та + 2 предмети Elektive – предмети для власного творчого розвитку (малювання, музика. хореографія, або друга іноземна мова, наприклад, французька). В Канаді учнів не змушують купувати стандартні зошити, діти можуть користуватися великими теками для документів, куди складають свої роботи або ж різноманітними блокнотами. Система оцінювання теж дещо відрізняється від нашої – замість оцінок вчителі виставляють букви А – найкращий результат, F – найгірший.

Що стосується матеріально-технічних умов, то від умов в українських школах вони відрізняються досить суттєво. Головним кабінетом є не кабінет директора або учительська, а так званий Main Office (головний офіс), де вирішуються всі питання учнів. Кожна школа має власний театр, в якому відбуваються всі важливі заходи, виставки, семінари. Крім театру є музична кімната, в якій знаходяться музичні інструменти, педагоги враховують індивідуальні побажання учнів і слідкують щоб асортимент інструментів їм відповідав. На відміну від учнів українських шкіл, канадські проводять дуже багато часу в бібліотеках, незвичним для нас є відсутність бібліотекаря, замість нього є асистент, який допомагає учням зробити вибір. Бібліотеки обладнані комп'ютерами та м'яким диванами, що дозволяє ще приємніше проводити свій час. Більшість шкіл розділено на кілька ділень, кожна з яких пофарбована в окремий колір (фіолетовий, зелений, жовтий). В кожному секторі є Work room (робоча кімната) обладнана комп'ютерами з вільним доступом до інтернету. Учні в будь-який момент можуть прийти туди і дізнатися потрібну інформацію. Кожна школа має сучасні комп'ютерні класи і хімічні лабораторії. Також є класи-кухні, класи шиття, класи медицини.

Для занять з фізичної культури є окремо тренажерна зала і великий спортзал, які обладнані відповідно до потреб учнів. Часто в школах зустрічаються мультимедійні класи з власними студіями, де знімаються та монтуються фільми. Матеріально-технічна база дозволяє учням розвивати в собі естетичні ідеали, та формувати смак до прекрасного, що є однією з умов створення розвивального середовища.

Найважливішими характеристиками сучасного вчителя загальноосвітньої школи Канади є:

- вміння організовувати, планувати та управляти діяльністю в навчальному середовищі;
- вміння налагоджувати конструктивне спілкування з учнями, батьками, колегами та громадськістю;
- толерантне ставлення до всіх учасників навчального процесу;
- усвідомлення покладеного на вчителя завдання – розвиток самостійності мислення учня;
- активна участь у процесі реформування освіти в цілому та професійної педагогічної освіти зокрема;
- усвідомлення приналежності до професійної спільноти педагогів Канади та необхідності неперервного навчання.

Підсумувавши можна сказати, що важливим джерелом для визначення стратегічних напрямів розвитку педагогічної освіти в Україні є вивчення та аналіз досвіду підготовки вчителів за кордоном. Канада володіє вагомими педагогічними досягненнями та розвиненою системою професійної підготовки вчителів. Теорія і практика освіти Канади ґрунтуються на давніх багатонаціональних та історичних традиціях і залежать від державної політики в галузі освіти. Головним завданням розвивального середовища є допомога дитині потрапити до світу сучасної культури та цивілізації, зрозуміти природу становлення своєї самостійності, своєрідної незалежності від дорослого, а відтак сприяє розвиткові почуття гідності та самоцінності.

### **Література**

1. Видишко Н. В. Навчання і виховання у парадигмі вищої освіти Канади/ Н. В. Видишко, 2010.
2. Житомирська науково-педагогічна школа "Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів": здобутки та перспективи : зб. наук. пр. / О.А.Дубасенюк, О. Є.Антонова, С. С. Вітвицька, Н. Г.Сидорчук, Н. В. Якса; Житомир. держ. ун-т ім. І.Франка. – Житомир, 2009. – 432 с.

3. Лупарт Дж. Шкільна реформа в Канаді: перехід від роздільних систем освіти до інклюзивних шкіл: / Дж. Лупарт, Ч. Веббер // Дефектологія. – 2010. – № 1. – С. 6-11.

4. Словник навчально-педагогічних понять і термінів [Текст]: метод. посібник / Національний педагогічний ун-т ім. М.П.Драгоманова; уклад. Л. П. Вовк. – К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2001. – 83 с.

**Віта Голомах,**  
*магістрантка ННІ педагогіки*  
*Житомирський державний університет імені Івана Франка*  
*Науковий керівник – канд. пед. наук, професор О.С.Березюк*

## **ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ДИДАКТИЧНОЇ ГРИ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

Серед безлічі педагогічних технологій виділяється технологія дидактичної гри. Гра в психології розуміється як один з провідних видів діяльності, спрямований на створення і засвоєння соціального досвіду. На відміну від звичайних ігор, дидактична гра – являє собою багатопланове, складне педагогічне явище. Вона є ігровим методом навчання дітей, формою навчання, самостійною ігровою діяльністю, засобом всебічного виховання особистості, а також одним із засобів розвитку пізнавальної активності молодших школярів.

Пізнавальні (дидактичні) ігри – це спеціально створені ситуації, що моделюють реальність, з яких молодшим школярам пропонується знайти вихід.

Технологія дидактичної гри – це конкретна технологія проблемного навчання. При цьому ігрова діяльність дітей має важливу властивість: в ній пізнавальна діяльність являє собою саморух, оскільки інформація не надходить ззовні, а є внутрішнім продуктом, результатом самої діяльності. Отримана таким чином інформація породжує нову, яка, в свою чергу, тягне за собою наступну ланку і так поки не буде досягнутий кінцевий результат навчання [2].

Дидактична гра як засіб розвитку пізнавальної активності молодших школярів містить у собі великі потенційні можливості:

активізує пізнавальні процеси; виховує інтерес і уважність дітей початкових класів; розвиває здібності; вводить дітей в життєві ситуації; вчить їх діяти за правилами, розвиває допитливість; закріплює знання, вміння [1].

Загальна структура дидактичної гри містить наступні компоненти: мотиваційний: потреби, мотиви, інтереси, що визначають бажання дітей брати участь в грі; орієнтовний: вибір засобів ігрової діяльності; виконавчий: дії, операції, що дозволяють реалізувати поставлену ігрову мету; контрольно-оцінний: корекція і стимулювання активності ігрової діяльності.[5]

Однак не дивлячись на визначені умови успішного застосування дидактичних ігор, важливим є також активне залучення учнів не лише до гри, а й до процесу створення її. При цьому відповідно до створення нового оригінального дидактичної гри поділяють на такі види: ігри, яким не вистачає інформації; ігри, умови яких потребують доповнення; ігри, в яких відомо лише сюжет; ігри із суперечностями змісту; ігри із запланованими помилками у змісті (зادля виправлення помилок); ігри із запланованим сюжетом і умовами, результати яких визначають учасники [4].

Структурним елементом гри є ігрові завдання, здійснювані дітьми в ігровій діяльності. Два завдання – дидактична і ігрова – відображають взаємозв'язок навчання і гри. На відміну від прямої постановки дидактичної задачі на заняттях в дидактичній грі вона здійснюється через ігрові завдання, визначає ігрові дії, стає завданням самої дитини, збуджує бажання і потребу розв'язати цю проблему, активізує ігрові дії. Наявність дидактичної задачі підкреслює навчальний характер гри, спрямованість навчального змісту на процеси пізнавальної діяльності дітей молодшого шкільного віку.

Цікавість умовного світу гри робить позитивною, емоційно-забарвленою монотонну діяльність із запам'ятовування, повторення, закріплення або засвоєнню інформації, а емоційність ігрового дійства активізує всі психічні процеси і функції дітей.. Іншою позитивною стороною дидактичної гри є те, що вона сприяє використанню знань в новій ситуації, таким чином, засвоєний школярами молодшого віку матеріал проходить через своєрідну практику, вносить різноманітність і інтерес в педагогічний процес.

Правильно побудована гра збагачує процес мислення, розвиває саморегуляцію, зміцнює волю дитини. Гра веде до його самостійного відкриття, рішенням проблем.

Гра ділитися на кілька стадій:

#### 1 стадія

Характеризується появою у дитини бажання грати, активно діяти. Можуть бути різні прийоми, з метою викликати інтерес до гри: бесіда, загадки, лічилки, нагадування про вподобану гру. Розвивається спілкування, на основі якого формуються такі якості як товариство, дружелюбність, взаємодопомога, суперництво. Педагог зацікавлює дітей грою, створює радісне очікування нової цікавої гри, викликає бажання грати.

#### 2 стадія

Дитина вчиться виконувати ігрові завдання, правила, дії гри. Педагог виступає не тільки як спостерігач, але і як рівноправний партнер, що вміє вчасно прийти на допомогу, справедливо оцінити поведінку дітей в грі.

3 стадія. У цей період закладаються основи таких важливих якостей як чесність, цілеспрямованість, наполегливість, здатність переживати гіркоту невдачі, вміння радіти не тільки своєму успіху, але і успіху товаришів. Роль педагога полягає в оцінці дитячої творчості при вирішенні ігрових завдань.[3]

Дидактичні ігри на кмітливість ставлять перед дітьми завдання раціонально використовувати наявні знання в розумових операціях: знаходити характерні ознаки в предметах і явищах навколишнього світу; порівнювати, групувати, класифікувати за певними ознаками, робити правильні висновки, узагальнення, міркувати.

Словесні ігри допомагають розвивати мову дітей: поповнюючи і активізуючи словник, формуючи правильну звукову вимову, розвиваючи зв'язну мову, вміння правильно висловлювати свої думки, складати самостійні розповіді про предмети, явища в природі і суспільному житті, формуючи навички переказу. Такі ігри як "Назви одним словом", "Назви три предмети" вимагають від дітей активного використання родових, видових понять. Знаходження антонімів, синонімів, слів схожих за звучанням, головне завдання словесних ігор. Якщо дитині дістається роль, гідна в іграх "Подорожі", то, він, охоче розповідаючи і пояснюючи - розвиває у себе монологічне мовлення.

У процесі багатьох ігор розвиток мислення і мовлення здійснюється в нерозривному зв'язку. Наприклад, в грі "Вгадай, що ми задумали", необхідно вміти ставити питання, на які діти відповідають тільки двома словами: "так" або "ні". Активізується мова при спілкуванні дітей в іграх, вирішенні спірних питань, розвиваючи здібності аргументувати свої твердження, доводи.

У грі в дітей формуються моральні уявлення про дбайливе ставлення до оточуючих їх предметів, іграшок, як продуктам праці дорослих, про норми поведінки, про взаємини з однолітками і дорослими, про позитивні і негативні якості особистості.

Багато дидактичних ігор формують у дітей повагу до трудящої людини. Наприклад, в грі "Хто побудував цей будинок?" діти дізнаються про те, що перш ніж побудувати будинок, архітектори-проектувальники працюють над кресленням, потім приступають до справи будівельники: муляри, штукатури, сантехніки, малярі та інші робітники. Діти засвоюють знання про те, які машини допомагають людям в будівництві будинку. Так у дітей пробуджується пізнавальний інтерес до людей цих професій, з'являється бажання грати в будівництво, будинки, залізниці та інших об'єктів [6].

В іграх проявляються риси характеру кожного учасника, як позитивні – наполегливість, цілеспрямованість, чесність і інші, так і негативні – егоїзм, упертість, хвалькуватість. В ході гри одні діти багато знають, сміливо відповідають, діють впевнено, інші знають менше і тримаються трохи осторонь, замкнuto. Буває і так, що дитина знає багато, але не проявляє кмітливості, винахідливості, відрізняється швидкістю і гнучкістю мислення. Найважче вдається виявити індивідуальні особливості у дітей замкнутих, малоактивних. Такі діти люблять частіше залишатися в ролі спостерігачів за грою, уболівальників. Вони бояться, що не впораються з ігровою завданням. Нерішучість, невпевненість в собі долається в грі. Граючи разом з дітьми, вчитель непомітно дає їм більш легкі питання і завдання. Далі рішення, такі одне за іншим в різних іграх, вселяють в хлопців впевненість в своїх силах і поступово допомагають їм подолати сором'язливість. У грі педагогу треба враховувати індивідуальні особливості кожної дитини.

Так, за допомогою ігор виявляються індивідуальні особливості

дітей, за допомогою цих же ігор педагог усуває небажані прояви в характері своїх вихованців і розвиває необхідні компоненти для успішного навчання:

- Інтелектуальний (розвиток розумових здібностей дітей);
- Мотиваційний (бажання пізнавати нове);
- Практичний (застосовувати отримані знання і вміння в житті).

Узагальнюючи вищевикладене можна зробити наступні висновки: гра – це потужний стимул і різнобічна, сильна мотивація в навчанні дітей молодшого шкільного віку; в грі активізуються всі психічні процеси, вона дозволяє гармонійно об'єднати емоційне і раціональне навчання молодших школярів; гра сприяє залученню кожного в активну роботу; в грі відбувається внутрішнє розкріпачення: коли зникає боязкість і виникає відчуття "я теж можу"; гра дозволяє гармонізувати і демократизувати відносини між педагогом і дитиною; дидактична гра є засобом розвитку пізнавальної активності дітей молодшого шкільного віку, формуючи її компоненти, необхідні для оволодіння навчальною діяльністю (інтелектуальний, мотиваційний і практичний).

Отже, використання на уроках дидактичних ігор робить процес навчання цікавим, створює у дітей бадьорий настрій, полегшує засвоєння навчального матеріалу. Різноманітні ігрові дії, за допомогою яких розв'язується те чи інше розумове завдання, підтримують і посилюють інтерес до навчального предмета. Отже, дидактична гра на уроці - це важливий засіб навчання, що допомагають розвивати пізнавальну активність.

Дидактична гра як засіб активізації учіння буде забезпечувати організацію учіння як мотивованого, цілеспрямованого процесу, якщо вона буде відповідати наступним вимогам: збуджувати й розвивати внутрішні мотиви учіння школярів на всіх його етапах; забезпечувати формування навчальних та інтелектуальних умінь школярів із переробки навчальної інформації; стимулювати їх фізичні та морально-вольові зусилля по досягненню навчально-пізнавальних цілей; забезпечувати самооцінку навчально-пізнавальної діяльності в ході процесу учіння на основі самоконтролю та самокорекції.

#### **Література**

1. Лебедева Л.Л. Для развития познавательной активности // Начальная школа. – 1989, №5. – С. 37-39.
2. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. -М.:

Педагогіка, 1981. – 235 с.

3. Никитин Б. Развивающие игры. – 2-2 изд. М.: Просвещение, 1985. – 120 с.

4. Савченко О.Я. Учні - співавтори уроку// Початкова школа – 1991, № 8. – С. 8-9.

5. Скаткин М.Н. Активизация познавательной деятельности учащихся в обучении (Материалы к научной конференции по дидактике). – М.: Педагогіка, 1965.

6. Шамова Т.И, Активизация учения школьников. – М.: Педагогіка, 1985. – 96 с.

*Марина Тимченко,  
магістрантка ННІ педагогіки  
Житомирський державний університет імені Івана Франка  
Науковий керівник – канд. пед. наук, професор О.С. Березюк*

## **РОЗВИТОК ТВОРЧОГО СВІТОСПРИЙНЯТТЯ ДІТЕЙ ЗАСОБАМИ НАРОДНОЇ КАЗКИ**

Стан сучасної системи освіти в інтегративному просторі має на меті удосконалення системи навчання та виховання. Переосмислення традиційних методів та шляхів навчання й виховання відповідно до парадигми навчального процесу дає змогу збільшити потенційні можливості розвивального впливу на школярів. Для оптимізації навчально-пізнавальної діяльності та відродження загальнолюдських ціннісних орієнтацій у дошкільній та початковій ланках освіти ефективним методом виховання є казка, як елемент фольклору, потужний засіб навіювання та переконання, засіб формування загально-поведінкових норм.

Казка, як ефективний метод навчання й виховання, представлена в працях таких вчених як М.Б.Беттельхейм, Р.Гарднер, К.Юнг, В.Пропп, а також у багатьох сучасних психологів і педагогів, таких як В.Сухомлинський, Ю.Бабанський, А.Михайлов, І.Вачков, А.Коротковта ін. Педагоги підкреслюють величезну значущість казки в процесі гармонійного розвитку особистості дитини, бо це епічні оповідання чарівно-фантастичного, алегоричного і соціально-побутового характеру із своєрідною системою художніх засобів, підпорядкованих героїзації позитивних, сатиричному



відкриттю негативних образів, часто гротескному зображенню їх взаємодії.

Саме тому метою статті є дослідження ролі казки у розвитку творчого світосприйняття дітей.

З переходом від раннього віку дитина потрапляє в нову соціальну ситуацію розвитку. Її основною потребою стає участь у житті і діяльності дорослих. Але за браком сил умінь та знань ця потреба залишається незадоволеною. Саме тому провідну роль у цьому віці займають казки, як альтернатива (заміщення) неможливого існуючого на можливе уявне. У дошкільному віці діти починають пізнавати світ за допомогою *мислення* – процесу опосередкованого й узагальненого відображення у мозку людини предметів об'єктивної дійсності в їх істотних властивостях, зв'язках і відношеннях, а його результат залежить саме від розвитку уяви. Саме тому щоб розвинути мислення у всіх його аспектах потрібно розвивати фрактальність та парадоксальність мислення для того щоб діти під час занурення у містичний світ розуміли де дійсне і розумне, актуальне і потенційне та оцінювали реальність і віртуальність як взаємовиключні фактори, які тим самим виходять один з одного. «Фрактальне мислення реалізується як цілісна категорія, в якій поєднується актуальне і потенційне, буття та небуття.» [1, с.468]. Справді, адже розвиваючись у такому напрямку дитина розуміє глибину речей, часу, простору та життєвих парадоксів, тобто, що «все» може утворитися з «нічого» (порожнечі, абсолютного нуля) і на кінцевому етапі завершивши коло розвитку знову прийти до відправної точки (абсолютний нуль). Такі розумові вправи допомагають дітям розвинути не тільки мислення а й масштаб світосприйняття.

Сенситивним також дошкільний вік є для розвитку наочно-образного мислення, яке має велике значення для майбутнього життя, оскільки є невід'ємною складовою будь-якої діяльності.

В.Сухомлинський говорив, що «Роль казки в житті людини виявляється найбільш повно при аналізі феномену функціональної асиметрії півкуль головного мозку людини, відповідно до якого права півкуля, яка виражає синтетичний аспект знання та відображає світ за принципом "все у всьому", втілює в собі пралогічне (наочно-образне, наочно-дійове) мислення людини, яке в процесі її розвитку починає "конкурувати" з більш молодого в

еволюційному відношенні лівопівкульовою психікою людини, що виражає аналітичний аспект знання і відображає світ дискретним, множинним, абстрактно-логічним, аналітичним, вербальним чином" [1, с.222-223].

Під час прослуховування казки свідомість дитини не захищена, (цей факт спостерігається також у людей під дією гіпнозу), і зв'язок мозку та підсвідомості дитини з абсолютом дуже міцна. На думку Л. Виготського підсвідомість людини досить сильно впливає на поведінку людини. Тобто саме імпульси є головною рушійною силою головного мозку і тому саме підсвідомість формує домінантні звички людини. Підсвідомість, перш за все, націлена на виживання, вона підпорядковує собі інстинкти, тоді як свідомість не завжди вірно їх розуміє і часто виконує не запрограмовану дію, а лише її частину. Саме тому у стресовій ситуації нами керує не розум, а підсвідомість. Казка, як психологічний елемент впливу саме на підсвідомість, має великий масштаб розвитку. Через образи, ситуації, емоційний вплив та емпатію вона є засобом масового навіювання. У дитини ще не сформоване критичне мислення, тому все, що дитина сприймає вона приймає за істину, а це може стати негативним чинником, тому що психологічні установки закладаються з самого дитинства і з часом укорінюються як моральні та етичні принципи. Саме тому вибираючи казку, як засіб навчання та виховання, потрібно враховувати емоційне забарвлення, зміст та її мораль.

Важливою основою для розумової діяльності дитини є спостереження. Розумова діяльність виражається, перш за все, у зіставленні та порівнянні. При цьому засвоюються відмінності між такими поняттями, як річ і властивості речі. Спостерігаючи навколишнє, дитина зауважує регулярність в проходженні деяких явищ, наприклад те, що за накриттям столу слідує їжа. Ці спостереження ще далекі від усвідомлення закономірностей, але служать основою для розвитку розуміння причинно-наслідкових зв'язків і саме на цьому періоді дитина вчиться робити умовиводи.

Всесвітньо відомі педагоги багато уваги приділяли вивченню педагогічних поглядів народу, його педагогічного досвіду, зокрема казки. Усі ці ідеї ми можемо побачити в роботах таких педагогів як Я.А.Коменського, К.Ушинського, А.Макаренка, В.Сухомлинського. К.Ушинський вважав, що саме з дитинства закладаються в дітей

норми моралі, любові до свого народу, культури, його потреб та побуту, а казка, як жанр народної творчості, це саме той метод, за допомогою якого можна досягти найкращого результату.

Казка, як метод впливу та розвитку дає дітям загальні об'єктивні відомості про світ в цілому, розробляючи моделі поведінки дітей у різних життєвих ситуаціях. Через те, що світ сприймається через призму добра та зла, але сюжет завжди налаштовує на глибоке світосприйняття та аналіз ми бачимо сценарії життя ситуацій. Діти ж на підсвідомому рівні разом із героями розв'язуючи протиріччя беруть безпосередню участь у вирішенні життєвих ситуацій. Такі заняття створюють ситуацію успіху, самосприйняття, та самоусвідомлення.

Виділяють три основних види казок: казки про тварин; чарівні казки; соціально-побутові. Вони дозволяють дитині в особливій метафоричній формі пізнати для себе специфічні дитячі теоретичні питання про світ, про добро і зло, і вирішити проблему невизначеності (прогнозувати події, будувати власну поведінку на основі міфологічної картини світу) [3].

Як зазначає В.Сухомлинський, "у цілому людина набуває різноманітного досвіду життя через два канали – емоційно-чуттєвий (некритичний, емпатійний, ірраціональний, правопівкульовий) та логічний, (критичний, вольовий, раціональний, лівопівкульовий). Через чуттєвий канал інформаційні елементи досвіду сприймаються та засвоюються майже миттєво як елементи сугестії, що відповідає процесу виховання. Через логічний канал досвід сприймається як інструментальна й операційна сутність, тобто, тут людина вчиться на своєму досвіді, який вона має виробити самостійно, що відповідає процесу навчання..." [1, с.223]. Дійсно, адже саме у дошкільному віці дитина набуває емпіричного досвіду за допомогою почуттів і подальше формування особистості та моральних якостей проходить на тлі чуттєвості.

Виховний вплив казки не можна переоцінити. За допомогою переживання героїв діти аналізують "внутрішні" спонукання головних персонажів до дій та зіставляють ціннісно-мотиваційні сфери з життя, диференціюючи складні почуття. Різнобічне розуміння героїв слугує для дітей активним поштовхом до емоційної характеристики персонажів та головне, передбачає

об'єктивну оцінку особистості героїв. Адекватне розуміння дитиною вчинків діючої особи дає можливість дошкільнику зрозуміти ідейний зміст твору. В нього з'являється більш складне ставлення до літературного героя, що виходить за межі однозначних оцінок "хороший-поганий". Це знаменує собою новий етап естетично-емоційного ставлення до головного персонажу.

Отже, за допомогою абстракцій, метафор в дитини активно формується просторове світосприйняття, де задіяні усі частини головного мозку. Тобто мислячі та розглядаючи одну проблему але з різних боків, в дитини формується: по-перше вміння нестандартно мислити, що в подальшому супроводжується розвитком креативності та запобігає шаблонності та кліше; по-друге спроможність знаходження багатоваріантності вирішення однієї проблеми, що запобігає виникнення труднощів у подальшому дорослому житті або сприйняття перешкоди не як негативного явища, а як шляху та сходинки до досягнення цілі; по-третє виробляється стратегія та послідовність мислення – тобто дитина мислить не відірваними один від одного образами, а багатоваріантною ланцюговою послідовною системою в ході якої виробляється логічне обдумане та сконструйоване рішення;

У казках можна знайти безліч прикладів поетичного способу вираження подібної позапросторовості та позачасовості, наприклад початкова формула: "Давним-давно багато років тому" ("Once upon a-time"), яку зараз, слідом за М. Еліаде, більшість міфологів називають *illud tempus*, тобто позачасовою вічністю, яка є нині і завжди.". Тобто за допомогою казкового жанру діти не тільки пізнають світ через низку метафор та алегорій але й привчаються до відчуття часу та простору що ще раз доводить великий потенціал казки для навчання.

Сюжет та події, які розгортаються у казці дають можливість якісного формування не тільки правої, а й лівої півкулі. Адже казка – це логічно побудований та структурований твір, якій має на меті послідовно донести всю інформацію слухачу. Саме тому етап розгортання подій у казці ми можемо порівняти з дією тріади – теза-антитеза-синтез. Тобто, на початку будь якого казкового твору стається лихо, біда – тобто є проблема, яка потребує вирішення (теза), далі автор нас знайомить з головними героями (позитивним та негативним) в яких за подальшим сюжетом виникає ворожнеча

(антитеза) і як наслідок синтез – перемога добра над злом. Тобто інерція несвідомого була подолана завдяки прагненню до більш високого рівня усвідомлення.

Все вище зазначене дозволяє прийти до висновку, що казка, це невід’ємний та обов’язковий елемент для розвитку в дитини лівої та правої півкуль. Такий вид фольклору створює поштовх до самостійної пізнавальної діяльності та веде до позитивного світосприйняття. Створення ситуацій успіху за допомогою казок призводить до адекватного сприймання себе самого як особистість та засвоєння загальної моралі як поведінкової норми.

#### **Література**

1. Вознюк О.В : Нова парадигма моделювання та розвитку історико-педагогічного процесу: монографія / О.В. Вознюк – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014 – 550 с.
2. Вачков И. Введение в сказкотерапию, или Избушка, избушка, повернись ко мне передом / И. Вачков. – Генезис, 2013. – 288 с.
3. Рапацевич Є.В. Сучасний словник з педагогіки / Є.В. Рапацевич. – Мінськ: Сучасне слово, 2001.
4. Ушинский К. Д. : Рідне слово/ К. Д. Ушинський – Пед. тв.: В 2 т.-Т.1. – с. 121-133

**Тетяна Можарівська,**  
*вчитель вищої категорії Тхоринської ЗОШ  
Овруцького району Житомирської області*

### **ВПЛИВ СІМЕЙНИХ ЦІННОСТЕЙ НАЦІОНАЛЬНИХ МЕНШИН НА ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОСТІ ТА ПАТРІОТИЗМУ ШКОЛЯРІВ**

Міжетнічні стосунки є однією з найбільш складних проблем, яка зачіплює як організацію державного і суспільного життя всередині кожної полінаціональної країни, так і міждержавні та міжнародні стосунки. У будь-якій країні мирне співіснування різних національних, етнічних, мовних або релігійних меншин є позитивним фактором, джерелом соціального та культурного збагачення. Україна є полі національною країною і тому проблема виховання дітей національних меншин є актуальною у наш час.

Представники різних етнічних груп є рівноправними громадянами держави, але сьогодні рівень стосунків між різними етносами не на найвищому рівні, що передбачає в свою чергу етнічні конфлікти. Однією з причин цих проблем може бути і неправильне виховання представників різних національних меншин.

Розуміючи важливість цієї проблеми такі педагоги, як Г.Ващенко, Н. Кривець, І. Кулінич, Н. Рудницький, Г. Шпитленко, К.Ушинський та багато інших присвячували свою діяльність дослідженню цього питання.

Г. Ващенко писав: *«...Треба пам'ятати, що на теренах України живуть і інші народи. З ними нам доведеться співпрацювати, а це можливе лише за умов справедливого ставлення до них, при якому захищаються права українського народу, але разом з тим не порушуються законні права інших народів»*. Усі представники усіх національних меншин повинні мати право і можливість реалізувати свої власні національно-культурні потреби: спілкуватися рідною мовою, дотримуватися своїх звичаїв, а за умов компактного поселення, — вчити своїх дітей у школі рідною для них мовою. Таке право закріплюється в Конституції України і підтримується державою. Проте воно не повинно суперечити інтересам титульної нації, для якої ця земля є єдиною територією державного самовизначення і повинно узгоджуватися зі статусом громадянина, якщо представник національної меншини приймає українське громадянство. Прагнучи власного етнічного самовизначення, національні меншини мусять орієнтуватися і на кінцеву мету українського виховання, що ґрунтується на ідеології української державності — становлення громадянськості й державницького патріотизму. Бо всіх членів суспільства об'єднує обов'язок громадянина і спільна держава є для них найбільшим добром. Лояльна щодо національних меншин українська держава має право очікувати, що за свою гостинність вони відплатять їй повагою до її культури, мови тощо. Крім того, зі статусу громадянськості випливає, що всі громадяни мали б знати державну мову, бо на державному рівні всі вони є українцями, незалежно від свого етнічного походження, а відтак державна мова — головний чинник консолідації суспільства.

Також Стаття 6 Закону України «Про національні меншини в Україні» говорить: *«Держава гарантує всім національним*

меншинам права на національно-культурну автономію: користування і навчання рідною мовою чи вивчення рідної мови в державних навчальних закладах або через національні культурні товариства, розвиток національних культурних традицій, використання національної символіки, відзначення національних свят, сповідування своєї релігії, задоволення потреб у літературі, мистецтві, засобах масової інформації, створення національних культурних і навчальних закладів та будь-яку іншу діяльність, що не суперечить чинному законодавству.

Дамо визначення термінам «виховання» і «родинне виховання». Виховання, на думку В. О. Сухомлинського, – *«це багатогранний процес постійного духовного збагачення і оновлення тих, хто виховується, і тих, хто виховує...»* Тобто, це цілеспрямована взаємодія вихователя і вихованця, яка спрямована на формування всебічно і гармонійно розвиненої особистості. Так основними принципами процесу виховання є принцип природовідповідності, активності, самодіяльності, гуманізації виховання та принцип етнізації виховного процесу тощо.

Лише дотримуючись цих принципів можна досягнути цілі виховання – формування всебічно розвиненої особистості.

Родинне виховання – це виховання дітей в сім'ї батьками, родичами, опікунами або особами, що замінюють батьків. Василь Сухомлинський вважав, що *«Із сім'ї починається суспільне виховання»*, саме у сім'ї, на його думку, закладається фундамент розвитку людини. Виховна функція сім'ї є однією з найбільш важливих, оскільки вона забезпечує поєднання в людині біологічного начала (закладеного батьками) та соціального (сформованого в процесі соціалізації). Тому насамперед батькам, а також батькам, сім'ї яких є представниками національних меншин, потрібно знати усі тонкощі виховання, вміти правильно підібрати методи та засоби навчання і виховання. Основними завданнями родинного виховання національної меншини є засвоєння дитиною моральних цінностей, культурних традицій, гуманності та доброзичливості у ставленні щодо інших етносів.

Сьогодні важливе значення у процесі виховання і навчання усіх без виключення дітей є виховання у дітей почуття толерантності до різних етнічних груп, адже в історії та й сьогодні можна виявити багато прикладів етнічних конфліктів, що є причиною

неправильного виховання дітей як домінуючого етносу (українців), так і дітей національних меншин.

Виховання культури міжетнічних відносин передбачає: формування ставлення до поліетнічності як до загальної, об'єктивної, неминучої реальності, до того ж реальності позитивної, оскільки поліетнічність певного національного цілого має ту перевагу, що створює умови для взаємозбагачення етносів досвідом освоєння природи, формування соціальних зв'язків, розгортання культурного простору тощо; формування гуманного ставлення до представників різних етносів, їхньої історії й культури, того внеску, який зробив той чи інший етнос у розвиток матеріальної й духовної культури, прогресивний розвиток людства; формування системи ціннісних орієнтацій, етичних настанов на контакти із представниками інших етносів; опанування вихованцями знаннями про етноси і міжетнічні відносини; виховання поваги до почуття честі й гідності представників інших етносів; толерантного ставлення до інших поглядів і переконань, тактовності в оцінці традицій, звичаїв, ритуалів різних етносів; розвиток умінь і навичок міжетнічної взаємодії, намагання самоудосконалюватися у цій діяльності; формування вмінь і навичок подолання особистісно-психологічних бар'єрів у спілкуванні, попередження ситуацій, які викликають емоційну напруженість у відносинах представників різних етносів, запобігання конфліктним ситуаціям; залучення до спільних для етносів моделей і норм поведінки.

Отже, першим кроком у справі виховання культури міжетнічних відносин має бути оволодіння культурою свого етносу, усвідомлення своєї етнічної приналежності й формування етнічної самосвідомості.

Другим кроком має бути формування цілісного уявлення про етнічну картину суспільства та світу в цілому; виховання інтересу до життя і культури інших етносів та адекватного сприйняття їхнього розмаїття, позитивного ставлення до культурних розбіжностей.

Нарешті, третій крок передбачає розвиток умінь і навичок життєдіяльності у поліетнічному середовищі, а саме: формування здатності до встановлення контактів із представниками інших етносів, сприяння набуттю досвіду міжетнічних відносин на основі



дотримання етичних і правових норм поведінки у міжетнічній взаємодії; виховання здатності прогнозувати та запобігати конфліктним ситуаціям.

Кожна національна меншина має характерні лише для себе особливості виховання.

Так для сімейного виховання німецького етносу на території України характерні: тісний зв'язок з трудовою діяльністю батьків, єдність родинного і шкільного виховання, орієнтація на релігійні цінності, незаперечний авторитет голови сім'ї. Щодо мови, то за останніми переписами лише 12, 2% вважають своєю рідною мовою німецьку, 22,1% - українську та 64,7% - російську, тобто велика кількість німців асимілюється з корінним населенням і втрачає свою ідентичність.

Для поляків характерно, що першою головною цінністю життя є сім'я, а другою – релігія, батьки багато проводять часу з дітьми та організовують їм дозвілля. Також характерне всеможливе запобігання негативним звичкам своїх дітей (особливо через дитячу літературу).

Єврейська громада також має ряд характерних особливостей. Дитина у єврейській сім'ї займає центральне місце одразу після її народження, спочатку дитину виховують матері, а згодом хлопчиків виховують лише батьки, а дівчаток – матері. Повага і пошана до батьків та старших людей складає основу поведінкових установок. Особливістю єврейських сімей є не заборона, а навіть заохочення тілесних покарань. Усіх дітей старанно привчають до дотримання ними заповідей і вивчення Тори. Важливе значення тут відіграє метод прикладу, а саме наслідування дітьми своїх батьків.

Для російських меншин характерними ознаками є - підготовка дітей до трудової діяльності, посилена увага до знання історії Росії, прищеплення любові до Батьківщини, до рідної домівки, повага та пошана до старших та батьків тощо.

Для білоруських сімей характерна також підготовка дітей до трудової діяльності, найчастіше вихованням дітей займаються матері, батько займається вихованням лише синів аби навчити їх чоловічій роботі.

Виховання у сім'ях кримських татар характеризується такими особливостями: трудове виховання через залучення дітей до праці дорослих, сім'я відіграє одне з найголовніших місць у житті

кримських татар, виховання любові до батьківщини та її історії, виховання у дітей почуття честі, екологічне та естетичне виховання, гуманізм у навчанні, єдність навчання і виховання, велике значення у народній педагогіці відіграє фольклор кримських татар (прислів'я і приказки), народне мистецтво, рідна мова і народні ігри, тощо.

Для родинного виховання в болгар характерним є те, що дітям приділяється велика увага, але кожний, хто займається вихованням дитини (батьки, бабусі і дідусі) прищеплює певні життєві цінності. Так батьки вчать поважати старших, любити своїх батьків, завжди бути чесними. Бабусі і дідусі вчать зберігати і оберігати історію сім'ї та своїх пращурів, цінувати і поважати національні традиції.

У молдавських сім'ях як метод виховання й досі використовують насильство (застосування фізичної сили та психологічного тиску).

Тому ми бачимо, що різним національним меншинам притаманні різні методи, цілі та принципи виховання. Тому при навчанні таких дітей у навчальних закладах необхідно про це пам'ятати та використовувати різні підходи та засоби аби не зашкодити дитині.

Отже, можна зробити висновок, що важливою ланкою процесу виховання є родинне виховання, адже сім'я є першоосною духовного, економічного та соціального розвитку людства. Саме у сім'ї починається формуватися особистість дитина, яка продовжує розвиватися у навчальних закладах. Але на території України проживають представники різних етносів, які мають притаманні лише їм особливості (мова, релігія, менталітет, світогляд). Тому педагогам необхідно враховувати ці особливості в процесі навчання. Але батьки з сімей національних меншин повинні долучати своїх дітей до здобутків культури і традиції України, навчання їх української мови, тощо, адже усі вони є громадянами України.

### **Література**

1. Антонюк Л. М. Виховання дітей національних меншин на Волині (XIX – початок XX ст.):порівняльний аналіз/ Л.М. Антонюк:дисертація // [Електронний ресурс]. – режим доступу: <http://eprints.zu.edu.ua/20172/>
2. Ващенко Г. Виховний ідеал / Григорій Ващенко. – Полтава, 1994. – 198 с.
3. Дубасенюк О. А. Практикум з педагогіки:навчальний посібник/ За заг. ред. О. А. Дубасенюк, А. В. Іванченка. – Житомир: Житомир. держ. пед. ун-т, 2002. – 483 с.

4. Іваннікова М. В. Сутність поняття «Традиції трудового виховання кримських татар» // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – 2013. – Вип.5. – С.141-145. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/VZhDU\\_2013\\_5\\_29](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VZhDU_2013_5_29)
5. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка: навчальний посібник / Н.Є.Мойсеюк. – К.: КДНК, 2001. – 608 с.
6. Назаренко Г.А. Виховання культури міжетнічних відносин як пріоритетні завдання народної педагогіки у сучасних умовах / Г. А. Назаренко // Етнічна соціалізація, виховання культури міжетнічних відносин як пріоритети народної педагогіки у сучасних умовах : зб.наук.пр. [Електронний ресурс]. – режим доступу <http://studentam.net.ua/content/view/7656/97/>
7. Сухомлинський В. О. Батьківська педагогіка /В.О.Сухомлинський. – К.:Рад. шк., 1978. – 263 с.

*Ольга Демянюк,  
магістрантка ННІ педагогіки  
Житомирський державний університет імені Івана Франка  
Науковий керівник – канд. пед. наук, професор О.С. Березюк*

## **РОЛЬ ЕТНОПЕДАГОГІКИ У ФОРМУВАННІ ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ БАТЬКІВ ДОШКІЛЬНИКІВ**

Освіта сьогодення значну увагу приділяє проблемі формування педагогічної культури батьків таким потужним засобом як етнопедагогіка. Етнопедагогіка — галузь педагогіки, що включає в себе емпіричні педагогічні знання, навички, досвід певного етносу у вихованні підростаючого покоління. В етнопедагогіці загальнолюдські надбання трудового, етичного, естетичного виховання втілюються в системі виховання даного народу, вона є невичерпним джерелом виховання і навчання підростаючого покоління. У ній відбивається життя народу, його історія, мова, мораль, народна мудрість. Важливим є питання вивчення родинної педагогіки, а саме її ролі у вихованні молодого покоління. Родина є джерелом людського життя, виток найгуманніших людських стосунків, найважливішим осередком народу, нації. У сім'ї дитина пізнає навколишній світ, у неї формується характер, світогляд, моральні якості, естетичні смаки.

Родинна педагогіка – одна із форм виховання дітей, що поєднує цілеспрямовані педагогічні дії батьків з повсякденним впливом сімейного побуту. Головне завдання його – підготовка дітей до життя в існуючих соціальних умовах, набуття ними знань, умінь і навичок, необхідних для нормального формування особистості в умовах родини. Сім'я здійснює виховний вплив на дитину з перших днів народження. Засоби догляду й годування, загальний режим формують у дитини перші звички, від яких залежить подальша її поведінка. Завдання батьків полягає в розвитку мислення й мови дітей, активності й витримки, самостійності в різних проявах життєдіяльності, прищепленні навичок самообслуговування тощо.

Сім'я, родина – найвища цінність на землі, яка робить життя кожної людини щасливим, повноцінним, плідним. Але батьки повинні усвідомити, що вони виконують важливу соціальну роль, адже кожна повноцінна родина є фундаментом здорового суспільства. В законі України «Про освіту» в статті 59 відзначається, що виховання у сім'ї є першоосновою розвитку дитини як особистості. На кожного з батьків покладається однакова відповідальність за виховання, навчання і розвиток дитини.

М.Г. Стельмахович розглядає родину як перше соціальне й емоційне мікросередовище, в якому розвивається та виховується людина з моменту її народження. В.О. Сухомлинський писав: «У сім'ї, образно кажучи, закладається коріння, з якого виросте пагін і гілки і квіти і плоди. Сім'я – це джерело, водами якого живиться повноводна річка нашої держави» [1, с.214]

Ідеали української етнопедагогіки відбилися в першу чергу в народному фольклорі: казках, приказках, прислів'ях, загадках, народних оповіданнях, притчах. Художня література, яку творили такі велетні національного руху, як Г. Сковорода, І. Котляревський, Т. Шевченко, Марко Вовчок, І. Нечуй-Левицький, Панас Мирний, І.Карпенко-Карий, М.Кропивницький, Леся Українка, П.Куліш, М.Коцюбинський та інші, ввібрала в себе педагогічну мудрість цих ідеалів. Всі великі педагоги нашого краю від Г.Сковороди до В.Сухомлинського свої педагогічні ідеї нерозривно зв'язували з ідеалами української етнопедагогіки. Необхідно зазначити, що у 19 - на поч. 20 ст. було зроблено багато у вивченні й науковому осмисленні історії, культури, традицій, побуту, вірувань українців. Зібрано також багатющий унікальний матеріал і в галузі

української етнопедагогіки. Однак, починаючи з 30-х років 20 ст., дослідження в галузі народної культури були припинені або велись обмежено і звужено. Народна педагогіка як галузь науки ігнорувалась, замовчувалась, хоча її традиції бережно зберігались у народі і передавались від покоління до покоління. Лише в останнє десятиріччя в зв'язку з виборенням незалежності, національним відродженням, українська етнопедагогіка як наукова галузь і педагогічна практика стала відроджуватись. В останнє десятиліття 20 ст. з'явилась низка праць з етнографії, українознавства, етнопедагогіки, етнопсихології, педагогіки народознавства.

Значна увага в педагогічній теорії і практиці сьогодні приділяється проблемам української етнопедагогіки в контексті розбудови національної школи, використанню етнопедагогіки в навчально-виховній роботі школи (О.Любар, Д.Федоренко, О.Карпенко, Д.Мельник, Р.Расевич, С.Нікітчина та ін.). Оскільки першоосновою становлення особистості, прищеплення їй відповідних моральних цінностей українська етнопедагогіка вважає сім'ю, тому природно, що низка сучасних досліджень стосується проблем виховання дітей в родині і на родинних традиціях. Але з розвитком суспільного прогресу розвивається і потреба у глибшому пізнанні ролі етнопедагогіки для суспільства, зокрема у вихованні педагогічної культури батьків.

Мета статті полягає у визначенні ролі етнопедагогіки як провідного засобу формування педагогічної культури батьків дошкільників.

Педагогічна культура – оволодіння педагогом педагогічним досвідом людства, ступінь його досконалості в педагогічній діяльності, досягнутий рівень розвитку його особистості.

Педагогічна культура батьків — компонент загальної культури, який акумулює в собі накопичений попередніми поколіннями досвід виховання дітей у сім'ї.

Педагогічна культура батьків дошкільників – розуміння та усвідомлення батьками своєї відповідальності за виховання дітей, у ставленні до них, в оцінюванні їхньої поведінки, у реальній діяльності та спілкуванні з ними, а також у здійсненні продуктивних зв'язків з іншими виховними інститутами (дошкільними закладами, школою, позашкільними закладами).

Неможливо переоцінити роль народної творчості та декоративного і прикладного мистецтва в естетичному розвитку дітей. Декоративне і прикладне мистецтво — це перше, з чим знайомляться діти, прийшовши в цей світ. Перші іграшки, колиска, потім іграшки складніші, одяг, дитячі меблі, предмети побуту, посуд. Світ речей, що створюється художником як розумне і цілісне середовище, що не пригнічує людину, а служить їй, здатний естетично підвищувати і формувати здорове світосприйняття, правильні естетичні уявлення. Завдання художника — створювати таке художнє середовище, яке приносило б людині радість, допомагало жити, працювати, почувати себе творцем і хазяїном, а не рабом речей.

Народне мистецтво іграшки (ляльки-мотанки), сучасні різноманітні іграшки, і промислові, і в авторському виконанні, це в першу чергу декоративне мистецтво. Воно виховує, розвиває, радує, розважає, готує дитину до дорослого життя. Найкраще, що дитина може зробити з іграшкою, це її зламати; ламаючи її, вона вивчає матеріал, з якого іграшка зроблена, вивчає світ. Потім діти навчаються створювати декоративні композиції з різних матеріалів.

Декоративне мистецтво повинно сприяти естетичному вихованню дітей, розвивати їх уяву, індивідуальний смак, будить творчу активність. Одною з відмінних якостей будь-якого виду мистецтва є умовність. В декоративному мистецтві умовність знаходить свою особливу форму. Велика увага приділяється можливості стилізації природних мотивів, пропорційності деталей та ритму його складових елементів. Один і той же природний мотив зображений на тканині, склі, кераміці чи папері, матиме своє рішення, свою особливу стилізацію тих самих форм природи. Отже, художник, маючи певні асоціації, створює абсолютно умовний образ, підпорядкований призначенню виробу і його матеріалу.

За народним та прикладним і декоративним мистецтвом не потрібно далеко ходити, воно тут, поряд з нами, довколо нас. До нього настільки звикаєш, що його присутність перестаєш помічати, але відразу помічаєш відсутність, як відсутність повітря.[2, с.47]

В аспекті зазначеного проблема радикального поліпшення емоційно- естетичного і духовно-морального виховання диктує такий розподіл акцентів завдань у викладанні образотворчого мистецтва, серед яких виховні та художньо-розвиткові були б

провідними стосовно навчальних. Адже саме вирішення художньо-розвивальних завдань передусім формує рівень художньо-творчої свідомості особистості, що й визначає ступінь залучення її до глобальних культурогенних процесів. З огляду на викладене, мету художнього виховання засобами народної творчості та декоративної композиції в стислій, сконцентрованій формі можна визначити як розвиток у дітей високих естетичних ідеалів, формування потреб і здібностей до образотворчого мистецтва в процесі художнього осмислення світу.

У формуванні національної самосвідомості дітей важливу роль має ознайомлення їх із святково-обрядовими та ужитковими традиціями народу, його фольклором, мистецтвом писанкарства, розпису, випікання обрядового печива, виготовлення народної ляльки тощо.

Методи родинного виховання в народній педагогіці поділяються на три групи: методи переконання; методи організації життєдіяльності дітей; методи стимулювання культурної поведінки. Зв'язок ДНЗ з сім'єю здійснюється через вихователів, завідуючих. Зустрічаючись із батьками, вони ознайомлюють їх із вимогами дошкільного закладу, домовляються про методи і прийоми впливу на вихованців. Вихователі несуть педагогічні знання в маси, допомагають батькам краще виконувати їхню благородну роль у вихованні нової людини, прагнуть до того, щоб усі батьки були уважними й дбайливими наставниками дітей. Тісна співдружність школи і сім'ї допомагає забезпечити єдність вимог і виховних впливів [3, с.37]

У практиці педагогів ДНЗ успішно застосовуються різні форми робіт з батьками. Але, як показує статистика, більшість батьків зовсім не мають педагогічної культури, а відповідно, і досвіду виховання, чим пояснюється недосконалість сімейного виховання. А якщо звернутися до вислову Я.А. Коменського «Ніхто не може зробити людину мудрою, окрім мудрого, ніхто красномовним – окрім красномовного, ніхто моральним і благочестивим, якщо не моральний і благочестивий» [4, с.16], то виявляється, що поставлене питання стає важливою проблемою. Завдання класного керівника якраз і полягає у тому, щоб допомогти батькам відшукати правильні шляхи у вихованні дітей.

Родина формує ставлення до праці, до світу природного і

надприродного, до суспільства, до самої себе. Вона допомагає подолати життєві випробування, дає реальну підтримку, вселяє віру у власні сили і краще майбутнє. Сім'я створює сприятливий емоційний мікроклімат, заснований на неповторній близькості батьків з дітьми, яка не можлива в іншій ситуації спілкування дітей з дорослими; формує характер, звички, ставлення до людей, праці, суспільства, природи та іншого; дає уроки життя в усіх його виявах, виконуючи своєрідне тренування у виконанні певних функцій.

Досвід показує наочно, що ніякі виховні заклади, навіть найкращі, не можуть виконувати роль, яку відіграє сім'я у вихованні дітей, не можуть ефективно функціонувати без участі і допомоги сім'ї, без взаємодії з батьками. Про це слід пам'ятати вихователю дитячого садка.

Велике значення у вихованні відіграє батьківська педагогіка як компонент народної педагогіки. Батьківська педагогіка репрезентує народну мудрість виховання дитини в сім'ї завдяки передачі їй дорослими духовного й виробничого досвіду, прищеплення культури поведінки. В Національній доктрині розвитку освіти України говориться, що сьогодні необхідно відроджувати кращі національні виховні ідеї, методи, українські звичаї і традиції. В цьому велику роль відіграє класний керівник, його професійна робота з батьками.

Мова – це універсальний чинник пам'яті: матері-батька, природи, історії, життя державного і суспільного. І разом з тим – осмислення того, що є. Ось чому мова несе в собі все що дають історія, природа, рід, нація.

Проаналізувавши дану проблему, можна сміливо говорити про неоціненний вплив етнопедагогіки на формування педагогічної культури батьків дошкільників.

#### **Література**

1. Українська душа / За ред. Хромова. – К., 1992.
2. Березюк О.С. Етнопедагогіка: навчально-методичний посібник. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2013. – 172 с.
3. Волкова Н.П. Педагогіка: Навчальний посібник. – К.: Академія, 2003. – 576 с.
4. Богуш А.М., Лисенко Н.В. Українське народознавство в дошкільному закладі: Навчальний посібник. – Київ.: Вища школа, 1994. – 398 с.



*Тетяна Мельник,  
магістрантка ННІ педагогіки  
Житомирський державний університет імені Івана Франка  
Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент О.М.Власенко*

## **ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ ШКОЛЯРІВ У НАУКОВІЙ ЛІТЕРАТУРІ**

В сучасному світі стрімкого розвитку культури та техніки є необхідність в удосконаленні комунікативної культури. Відповідно до цього важливо окреслити вимоги перед професійними якостями майбутніх учителів. Вони мають стати професійно компетентними у процесі педагогічної діяльності. Важливим у цьому процесі є спілкування: з учнями, батьками, колегами, тому необхідно, щоб у вчителя була сформована комунікативна культура на достатньо високому рівні. Від того наскільки людина володіє культурою спілкування, настільки буде успішним педагогічний процес. Становлення та розвиток професійної культури педагога пов'язують, в першу чергу, із формуванням комунікативної культури, яка відображає не лише досконале володіння мовою на вербальному і невербальному рівнях, а й уміння спілкуватися, дотримуючись морально-етичних норм і враховуючи психологічні особливості співрозмовника [1].

Отже, комунікативна взаємодія присутня у всіх видах професійної діяльності.

Метою статті є теретично обґрунтувати формування проблем комунікативної культури в науковій літературі.

У працях з проблем комунікації останнього десятиріччя ХХ ст. виокремлюють культурологічний аспект – В.Біблер, С. Курганов та ін. У дослідженнях Л.Агафонцевої, Г.Бабій, І.Зарецької, Т.Старостіної з'являться поняття – «комунікативна культура», яке набуло широкого поширення в педагогічній професії. Поняття розглядається як компонент педагогічної культури, особистісний компонент професійної майстерності, умова успішності педагогічного процесу й комфортності педагога у його діяльності.

Комунікативна культура є однією з основних особливостей людини сьогодення, оскільки займає провідне місце в

загальнокультурному і професійному становленні особистості. В процесі інформаційного становлення комунікативна культура стає метою, основою, засобом (культура ділового і повсякденного спілкування) комунікативних процесів.

Важливою складовою комунікативної культури є комунікативна компетентність, що представляє собою здатність особистості застосувати у конкретному спілкуванні знання мови, способи взаємодії з навколишніми і віддаленими людьми та подіями, навички роботи у групі, володіння різними соціальними ролями [2]. У наукових працях компетентність аналізують, як інтегровану здатність особистості, яка набута в процесі навчання, охоплює знання, вміння, навички, досвід, цінності, які можуть цілісно реалізуватися на практиці (О. Савченко). Складовими комунікативної компетентності є розумові здібності, мовленнєва діяльність, здібність, здатність людини до спілкування в одному, кількох або всіх видах діяльності, здібності до педагогічної комунікації.

Комунікативна компетентність складається з різних компетенцій. Вчені виділяють такі:

- мовна (лексичні, граматичні, фонетичні, орфографічні знання; вміння будувати граматично правильні й усвідомлені висловлювання);
- мовленнєва (вміння аудіювання, читання, письма та мовленнєві вміння);
- лексична (знання лексики і мовленнєві лексичні навички);
- граматична (знання граматики і мовленнєві граматичні навички; граматичний рівень речення);
- фонетична (фонетичні знання, мовленнєво-слухо-вимовні навички);
- соціокультурна;
- компетенцію, яка стосується процесу говоріння;
- соціолінгвістична (розуміння соціального контексту, в якому використовується мова);
- дискурсивна (вміння продукувати текст);
- стратегічна (компенсація часткових знань, умінь та навичок);

- предметна (відповідає на зміст висловлювання і забезпечує одержання знань про той фрагмент світу, що 310 є предметом мовлення);
- прагматична (здатність використовувати висловлювання в певних мовленнєвих актах, співвідносячи їх із умовами спілкування).

Культура спілкування – частина культури поведінки людини у суспільстві. Культура поведінки – форми щоденної поведінки людини (у побуті, у спілкуванні з іншими людьми), у яких знаходять зовнішнє вираження моральні та естетичні норми такої поведінки. Культура поведінки не існує поза культурою спілкування, і навпаки. Мовленнєвий етикет – важливий компонент національної культури. У мові, мовленнєвій поведінці, усталених формулах (стереотипах) сформувався багатий народний досвід, неповторність звичаїв [4]. Отже, комунікативна культура – це істотні, відносно стійкі особливості і властивості людства, що сприяють успішному прийому, розумінню, засвоєнню, використанню й передаванню інформації, формування способу спілкування. Також варто зауважити, що освіта є соціально-конструктивним комунікативним процесом, в якому беруть участь педагог (вихователь, учитель, викладач), учень (школяр, студент), батьки, колеги, що є одими з умов ефективного формування комунікативної культури [3, с. 109].

Видатний український педагог В. Сухомлинський у своїх працях, творах писав, що слово вчителя є інструментом впливу на душу вихованця, яке нічим не можливо замінити. Також учений наголошував на важливості педагогічного співробітництва і встановленні педагогічно доцільних взаємовідносин між учасниками педагогічного процесу на ідеях гуманізму, поваги до вихованця, стимулювання його бажання спілкуватися з учителем як з мудрим другом і наставником. На думку В. Сухомлинського, функціями педагогічного спілкування були такі: пізнання особистості самого себе та вихователя, обмін інформацією (бесіди, діалоги), організація діяльності, обмін ролями, самоствердження. Серед стилів спілкування виділяв монолог і діалог, адже саме у діалогічному спілкуванні великий педагог вбачав перспективи педагогіки співробітництва, бо повноцінний діалог не може відбуватися без рівності позицій вихователя і вихованця, без

розвиненої комунікативної культури педагога [5].

Комунікативна культура – це діяльність, власне спілкування (комунікація), в процесі якого формуються практичні вміння. Важливим є дотримання комунікативних якостей мовлення: правильності (нормативності), точності, логічності, доречності, образності, чистоти, послідовності, багатства, адекватності, змістовності, а також знання мовних засобів і їх використання, в тому числі видів, типів, стилів мовлення. В процесі формування мовленнєвої компетенції, розвиваються мовленнєві якості і вміння, що є важливим показником рівня педагогічної культури і педагогічної майстерності вчителя [3, с. 110].

Перш за все у майбутнього вчителя має бути розвинена мовленнєва культура, яка передуює формування комунікативної культури під впливом психофізіологічних, соціокультурних і педагогічних факторів.

Отже, рівень комунікативної культури визначається як рівень усної сформованості комунікативної компетентності та мовної, мовленнєвої, соціолінгвістичної компетенцій, а також здатності до самоосвіти.

### Література

1. Аксьонова В. І. Формування комунікативної культури особистості в умовах глобалізації та інформаційного суспільства / В. І. Аксьонова // Наукові записки КУТЕП. — Вип. 10. — 2011. — Серія : Філософські науки. — С. 239—258.
2. Державний стандарт початкової загальної освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу до документу: <http://www.mon.gov.ua>.
3. Ермекова Т. Н. Коммуникативная культура специалиста в системе образования / Т. Н. Ермекова, К. С. Абишев // Современные проблемы науки и образования. — 2009. — № 6. — С. 108—110.
4. Пальшкова І. О. Формування професійно-педагогічної культури майбутнього вчителя початкової школи: практико-орієнтований підхід : автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти" / І. О. Пальшкова; Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. – Одеса, 2009. – 45 с.
5. Сухомлинський В.О. Вибрані твори в 5 томах, т. 2 / В. Сухомлинський. – К., 1976. – С. 279.

**Валентина Нікішова,**  
*магістрантка ННІ педагогіки*  
*Житомирський державний університет імені Івана Франка*  
*Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент О.М.Власенко*

## **ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНИХ ПОЧУТТІВ ДІТЕЙ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ**

*Морально прекрасною називають людину досконалої гідності...  
Адже про моральну красу говорять з приводу доброти: морально  
прекрасним називають справедливу, мужню, благородну і взагалі  
володіючу всіма добротою людини.*

*Арістотель*

Моральне виховання в наш час здійснюється переважно у школі. Зміст і завдання його визначаються поведінкою сучасного суспільства, відносинами між людьми, любов'ю до України. Моральне виховання тісно пов'язане з навчанням. Завдяки навчанню і вихованню у дітей починають формуватися їх моральні цінності. Більшість педагогів впливають на розвиток дітей за допомогою народної педагогіки.

Народна педагогіка – перше джерело виховання дитини. Тільки через казку, байку ... можна здійснити вплив на дитину, її внутрішній світ і пізнання навколишньої дійсності. Народна мораль є джерелом моральності для дітей та дорослих.

Практика народного виховання передбачає формування в кожній людини моральних оцінок з позицій добра, справедливості, що впливає з народного поняття моралі. Кожна нація, народ протягом своєї історії не тільки виробили кодекс моралі та честі, але й знайшли засоби передачі тих норм від покоління до покоління.

Казка як жанр літератури вперше згадується в письмових джерелах XVII століття. Ще в Стародавній Русі складали повчальні побутові казки, які були творами народного усної творчості.

Початок XIX століття стало справжнім переворотом в дитячій літературі: завдяки новому напрямку - романтизму - вперше з'явилася літературна, або, як її ще називають, авторська казка. Одні з перших творів цього напрямку були написані французькою автором Шарлем Перро, пізніше були створені творіння знайомих усім Ганса Християна Андерсона, Братів Грімм. Рисами цієї течії

були, з одного боку, звернення до фольклору і народного побуту, а з іншого - викриття людських пороків того часу, наявність в оповіданні опису життя різних верств суспільства і філософських повчань, які допомагали дітям пізнавати світ через призму правильних моральних установок.

Російський критик та публіцист XIX століття Віссаріон Белінський сформулював чіткі позиції, згідно яких повинна бути створена казка, що обов'язково повинна містити моральний підтекст, та вимоги до письменника.

В. Белінський високо підняв планку щодо дитячих письменників. Вони повинні бути не тільки творчими людьми, але і педагогами, психологами. Не можна навчитися мистецтву писати для дітей: «Повинно народитися, а не стати дитячим письменником. Тут потрібно не лише таланти, а й свого роду геній». В одній з рецензій 1840 року В.Белінський висловлював свої думки ще докладніше: «Так, багато, багато потрібно умов для освіти дитячого письменника: потрібна душа благодатна, любляча, лагідна, спокійна, по-дитячому наївна, розум піднесений, освічений, погляд на предмети просвітлений, і не тільки жива уява, а й жива, поетична фантазія, здатна представити всі в морського, райдужних образах. Зрозуміло, що любов до дітей, глибоке знання потреб, особливостей і відтінків дитячого віку є одне з найважливіших умов».

Дитячі письменники не повинні уникати соціальних проблем; цей погляд Белінський викладав в дискусії з Олександрою Ішімовою в 1848 році [1, с. 38-39].

Зарубіжна педагогіка робить значний вплив у виховання дитини, оскільки накопичила багато матеріалу з моральним підтекстом. Висока визнання отримали чеські письменники, які долали немалих зусиль при написанні творів.

У своєму трактаті “Наставление нравов” видатний чеський педагог Я.А. Коменський цитував давньоримського філософа Сенеку, який писав: “Навчись спершу добрим правилам моралі, а потім мудрості, бо без перших важко навчитися останній”. Там же він наводить відомий народний вислів: “Хто встигає в науках, але відстає в добрих правилах моралі, той більше відстає, ніж встигає”.

Варто також відмітити трактат «Світ чутливих речей в картинках» (1658 р.) Я.А.Коменського, в якому автор виховував

моральні якості за допомогою буденних речей, доносячи їх до дитини через картинки. Також цей трактат став першою дитячою енциклопедією XVII-XVIII ст..

У дитячій літературі не було супергероїв, зате були герої «побутові». Вони не рятували Всесвіт, а допомагали близьким їм людям, сусідам і вірили в Батьківщину. Товариство було своєрідним культом книг для маленьких читачів того часу.

Поглиблена увага до процесу духовного змужніння підлітка, до формування його моральних ідеалів - ось те нове, що відрізняє болгарську прозу для дітей та юнацтва. Характерна в цьому плані входить до збірки «Грають на вулиці діти» повість Симеона Янева «Перш ніж вийти на ринг», де доля героя простежується з самого раннього віку до юнацьких років. В основі сюжету – становлення характеру хлопчика, і зовнішні події повісті дано як прояв цього характеру. Композиційно повість ділиться на три частини, відповідні «вузловим моментам» розвитку особистості героя. Перша частина - «Ігри» - присвячена раннього дитинства, коли у героя тільки формується уявлення про світ. Друга частина – «Літні канікули» – перехідний вік підлітка, коли він болісно шукає відповіді на питання, які ставить перед ним життя. І нарешті, третя частина – «Передчуття», – де герой – юнак, готовий вступити в життя. Ще одна характерна риса молодий болгарської прози 70-х років – романтичне сприйняття дійсності, сповнене благородства і нетерпимості до зла. Одне з найбільш характерних властивостей сучасної болгарської літератури для дітей та юнацтва - це має глибоку традицію любов до рідного краю, романтична поетизація природи Болгарії.

Значне місце в болгарській літературі для дітей займає дитяча поезія. Саме вона має глибокі і давні коріння в болгарському фольклорі, настільки багатому баєчками, піснями, лічилки, пісеньками про природу. Яскраві образи фольклору надихали творчість одного з родоначальників дитячої поезії - Блина Пеліна (Димитра Іванова, 1877 - 1949). Він часто використовує прийом персоніфікації, показуючи своїх героїв - птахів, тварин, поставлених як би в людські відносини між собою. Тяжіє до фольклору і римована проза Рана Босілека. Веселі «Листи Жартівникові» розповідають про ігри і добрих справах пустотливий дитячої дружини бешкетники. Римовані казки Рана Босілека

розробляють сюжети болгарського фольклору.

Отже, під час навчання дітей необхідно використовувати засоби зарубіжної дитячої літератури. Тому що, процес застосування засобів дитячої художньої літератури відкриває перед педагогами широкі можливості щодо виховання моральних почуттів у дітей. При безперервному впливі і підтримці з боку дорослого у дітей формуються прекрасні моральні цінності, добрі почуття і відносини один до одного. Дитяча література своєю великою силою впливає на емоції дітей, викликаючи ці почуття. Крім цього, при читанні художньої літератури дитина стає активним співучасником усіх подій. Тому слід наголосити, що, саме, в цьому полягає особлива, практично унікальна, виховна сила літературних творів. Така сила знаходиться в реальних обличчях та їх діях, які діти цілком можуть переносити на себе і свої відносини з іншими людьми, на свої вчинки і справи.

#### **Література**

1. Сайдахметова А. Эволюция детской литературы: от Библии до фантастики [Електронний ресурс] / А. Сайдахметова // the W&LL – Режим доступу до ресурсу: <http://thewallmagazine.ru/evolutsia-detskoi-literatury/>
2. Сказочная энциклопедия / [Н. В. Будур, Е. В. Дунаева, Е. И. Исаева та ін.]. – М.: Олма-пресс, 2005. – 537 с.
3. Хеллман Б. Сказки и быль: История детской русской литературы / Белл Хеллман. – М.: Новое литературное обозрение, 2016. – 439 с.

***Андрій Весельський,**  
студент ННІ філології та журналістики  
Житомирський державний університет імені Івана Франка  
Науковий керівник – канд. пед. наук, професор О.С. Березюк*

### **ЗАСАДИ РОЗВИВАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА В ШКОЛАХ США**

Розвивальне середовище – це комплекс психолого-педагогічних, матеріально-технічних, санітарно-гігієнічних та естетичних умов, що забезпечують організацію життя дітей у дошкільному закладі. Навчання, виховання і розвиток дитини повинні відбуватися в



атмосфері захищеності, психологічного комфорту. З цього випливає, що оточення дитини має бути безпечним як щодо гігієни, умов життєдіяльності загалом, так і в морально-психологічному аспекті. Передусім навколишнє середовище має відповідати структурі пізнавальної сфери дитини, передбачати можливості вільного розвитку ігрової та інших видів її діяльності. Розвивальне предметне середовище повинно відповідати віковим особливостям дітей. Воно складається з таких складових:

- *продукти діяльності фахівців* – художників, проектувальників, конструкторів, майстрів-оздоблювачів (твори мистецтва, меблі, інструменти, предмети, вироби прикладного мистецтва, посібники, іграшки);

- *результати діяльності персоналу дошкільного закладу і батьків з організації та оформлення побуту* (облаштування зон, виставок, виготовлення посібників та іграшок-саморобок, декоративне оформлення кімнат до свят);

- *результати участі дітей у створенні інтер'єру під керівництвом вихователя.*

Все це потрібно, щоб забезпечувати і стимулювати вільний вибір і зміну видів діяльності дитини, створювати актуальні для неї і доступні для її розвитку проблемні ситуації. Для цього вони повинні бути інформативними, емоційними, втілювати в собі пізнавальну та емоційну новизну.

Особливо ефективно впливає на дітей, передусім на їхню рухову активність, модульне предметно-ігрове середовище. Прикладами предметів-модулів можуть слугувати легкі кубики різного розміру, виготовлені за типом вкладишів, і середні за розміром модулі – «меблі-іграшки». Дитина може перетворювати модулі на корабель, будиночок, казкову печеру... Захопившись різноманітними предметами-модулями, дитина долає межі традиційного ігрового куточка, легко володіє елементами ігрових дій. У багатьох дитячих садках США використовують іграшки-модулі, розмір яких можна змінювати відповідно до віку дитини.

Успішне формування пізнавальної активності в старших дошкільників можливе тільки в межах розвивального середовища, де структуруються кілька спільних підпросторів, що створюють найбільш сприятливі умови для розвитку і саморозвитку кожного включеного до нього суб'єкта. У такому середовищі можливе

одночасне включення в активну пізнавально-творчу діяльність всіх дітей групи. Метою створення розвивального середовища є:

- *забезпечення життєво важливих потреб дитини напередодні її вступу до школи;*

- *забезпечення готовності старших дошкільників до навчання в школі.*

Велике значення для американської системи дошкільного виховання мала реалізація програми «Хад Старт» (1965), якою передбачалося, зокрема, досить значне збільшення асигнувань на створення дошкільних закладів. Перший директор програми, вчений-педіатр Дж. Річмонд приділяв велику увагу вихованню дітей раннього віку. Якщо у 1965 р. дитячі садки відвідували 10% три- чотирирічних дітей, то у 1985 р. – 40%, а дітей 5-6 року життя – 96%. Нині відвідування дошкільних навчальних закладів у США стало нормою підготовки до школи. Істотні зміни в дошкільному вихованні відбулися після ухвали доповіді урядової комісії з проблем якості освіти «Нація в небезпеці: необхідність реформи освіти» (1983). Результати її обговорення покладено в основу програми розвитку шкільної справи «Америка – 2000». Першим її стратегічним напрямом є поліпшення дошкільного виховання з метою підготовки дітей до навчання в школі, введення національних освітніх стандартів, сприяння вихованню дітей емігрантів, удосконалення підготовки педагогів у комплексі нової парадигми шкільної освіти в ХХІ ст. Найпоширеніші типи дошкільних закладів – групи дітей 4-5 років, що функціонують при школах. Ці державні дитячі садки працюють 2-3 години зранку, головне завдання їхньої роботи – інтелектуальний розвиток дитини. Для дітей раннього віку є школи-ясла. Особливе місце серед них належить тим, що діють при наукових центрах і педагогічних коледжах. Їхні програми мають прогресивний розвивальний характер. Штат Америки має свої освітні стандарти, тому обов'язкових програм для дошкільних закладів немає. Кожний заклад використовує власну програму. Загальна концепція дошкільного виховання полягає в розвитку особистості дитини шляхом організації її досвіду. Значну увагу вчені й практики приділяють проблемі розвитку дитячої творчості та обдарованості. Наприклад, Р. Хесс та Д. Крофт досліджують специфіку самовираження дитини засобами художнього й естетичного

виховання. За допомогою мистецтва науковці радять розвивати у дітей здатність до спілкування. Л. Хаскелл розглядає педагогічні умови формування певних особистісних якостей, що є складовими творчості. Для розвитку дослідник пропонує використовувати графічні види продуктивної діяльності, нестандартні ситуації розумових завдань, цікавий і привабливий дидактичний матеріал. Він також наголошує на важливій ролі особистості педагога, який має спонукати дитину до творчості, пробуджувати її інтереси» [5].

Однією з перших звернула увагу на проблему розвивального середовища М. Монтессорі, яка найважливішою передумовою розкриття дитиною внутрішнього потенціалу вважала вільну самостійну діяльність у створеному педагогом просторово-предметному середовищі. Тому, на її думку, завдання педагога полягає насамперед у наданні дитині засобів саморозвитку й ознайомленні її з правилами користування ними. Сучасні дослідники розглядають розвивальне предметне середовище як поєднання духовного і фізичного розвитку. Збагачене середовище передбачає єдність соціальних і природних засобів забезпечення повноцінної життєдіяльності дитини» [6].

Американська школа ніколи не відрізнялася хорошою дисципліною учнів. Індивідуалізм, що становить провідну рису громадського створення та поведінки виражений у соціально-генетичному принципі "покладайся на себе", культ сили та насильства як фактор досягнення успіху визначили особливості педагогічної культури, які завжди вражали іноземних відвідувачів: гіпертрофоване тлумачення свободи і самовираження учнів до них з боку дорослих, вседозволеність у поведінці дітей. Для того щоб розвивальне середовище в школах була корисним, запровадили програму навчання дисципліни, яку вчитель розробляє на початку року. Вона включає в себе три обов'язкових компоненти:

#### 1. Визначення класних правил

Правил може бути небагато, але вони повинні бути чіткі, зрозумілі дітям і піддаватися контролю за їх дотриманням. Після обговорення з учнями вони вивішуються в класі і служать моделлю поведінки.

#### 2. Визначення наслідків порушення правил

Система навчання учнів самодисципліни передбачає не тільки однозначність у формулюванні правил, але і чіткість у визначенні

наслідків їх порушення. Біхевіоризм, який помітно здав свої позиції пізнання в процесі навчання, продовжує досить стійко впливати на поведінкову область. Акт поведінки у більшості випадків розглядається як відповідь на вплив зовнішніх стимулів на людину. Після певної кількості зареєстрованих вчителем дисциплінарних проступків відбувається бесіда з винним і покарання, які були обговорені з учнями на початку року.

### 3. Заохочення хорошої поведінки

Зазначені прийоми дозволяють оперативно реєструвати не тільки відхилення, але і гарну поведінку, особливо те, яке демонструє вміння учня приймати розумні рішення в різних ситуаціях. Заохочення має своєю метою закріпити правильну поведінку, викликати у школяра відчуття успішності, впевненості в собі, що є важливою складовою частиною позитивної Я-концепції. Необіхевіористи на чолі з видатним психологом Б. Скіннером розглядають заохочення як основний стимул правильної поведінки людини. Скіннер відстоює положення про те, що людина від природи володіє позитивними якостями і прагне до хорошого. Відхилення в його поведінці викликаються негативними явищами в розвивальному середовищі. Покарання можуть тільки мінімізувати погані вчинки. Центральне місце у вихованні самоконтролю і саморегулювання поведінки повинна займати робота по організації середовища, яка систематично стимулює гарну поведінку. Ідеї Скіннера надихнули пошуки технологій, що сприяють поліпшенню хорошої поведінки» [2, с. 79-82].

Розвиток дитини є складною єдністю внутрішніх змін її психічної діяльності у різноспрямованій взаємодії усіх чинників, одним з яких є зовнішнє (розвивальне) середовище, в якому відбувається педагогічний процес і яке є його важливою складовою частиною. Воно повинно служити інтересам і потребам дитини, збагачувати розвиток специфічних видів діяльності, забезпечувати зону найближчого розвитку дитини, розвивати творчі здібності, а також формувати особистісні якості старших дошкільників та їх життєвий досвід перед їх вступом до школи.

### Література

1. Білецька С. Педагогіка дитино центризму в суспільному вихованні США та Японії [Текст] // Шлях освіти. – 2007. - №2. – с. 23-28
2. Малькова З.А. США: пошуки вирішення стратегічного завдання школи // Педагогіка. – 2000. - №1. – с. 79-84

3. Савченко Л.Ф. Освіта дітей – проблема номер один / Л.Ф. Савченко // США: економіка-політика-ідеологія. – 1989. - №6. – с. 110-112
4. Супян В.Б. Освіта в США: стан і пріоритети розвитку [Текст] / В.Б. Супян // США. Канада: економіка-політика-культура. – 2000. – №1. – с. 84-86
5. Дошкільне виховання за кордоном // [www.d-learn.pu.if.ua/data/users/8569/Лекція 3](http://www.d-learn.pu.if.ua/data/users/8569/Лекція%203)
6. Розвивальне середовище як складова педагогічного процесу // [http://allref.com.ua/uk/skachaty/Rozvivalne\\_seredovishe\\_yak\\_skladova\\_pedagogic\\_hnogo\\_procesu?page=3](http://allref.com.ua/uk/skachaty/Rozvivalne_seredovishe_yak_skladova_pedagogic_hnogo_procesu?page=3)
7. Профільне навчання // <http://hrehorashchuk.blogspot.com/2010/03/blog-post.html>

*Аліна Повар,*  
*магістрантка ННІ педагогіки*  
*Житомирський державний університет імені Івана Франка*  
*Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент О.М.Власенко*

## **ГЕНЕЗА ПОНЯТТЯ ЦІНІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ЛЮДИНИ У ЗАРУБІЖНІЙ ТА ВІТЧИЗНЯНІЙ НАУКОВІЙ ЛІТЕРАТУРІ**

Педагогічна діяльність сьогодні спрямована на забезпечення формування ціннісної сфери особистості, на самореалізацію і саморозвиток дитини в системі соціальних відносин. У зв'язку з цим існує потреба розгляду процесу розвитку ціннісного ставлення дітей в умовах різних інститутів соціального виховання.

Поняття «ціннісне ставлення до людини» впливає з понять «ціннісність», «ціннісна організація». Ціннісне ставлення до людини, визнання її найвищою ціннісністю містить також поведінкові аспекти культури людських взаємин, що в повсякденному житті мають вигляд різних «технологій», діяльності та поведінки. Те, як ставляться до людини інші, здебільшого визначає її ставлення до себе.

У зв'язку з глобальними, інтеграційними та демократичними процесами у світі, гуманістичні цінності набувають особливої важливості. Проблема ціннісного ставлення до людини, формування у дітей умінь й навичок міжособистісної толерантної взаємодії у сучасних умовах є надзвичайно актуальною.

Протягом всієї історії розвитку людства і становлення для вирішення проблеми ціннісного ставлення до людини так і не було знайдено єдиного підходу, але науковці не раз замислювалися над цим питанням і кожен по-своєму намагався знайти рішення. Зокрема, перші спогади про виховання норм загальнолюдської моралі у дітей, зокрема і доброзичливого ставлення до людей, ми знаходимо у творах видатних діячів з часів Київської Русі (митрополита Іларіона, літописця Нестора, князя Володимира Мономаха, та багатьох інших), а також у зарубіжних педагогів: Януш Корчак («Діти вулиці»), Ян Амос Коменський (принцип гуманістичного виховання), К. Благ і М. Шебека( система «Я») [1, с. 84]. та інші.

Педагогічна діяльність сьогодні спрямована на забезпечення формування ціннісної сфери особистості, на самореалізацію і саморозвиток дитини в системі соціальних відносин. У зв'язку з цим існує потреба розгляду процесу розвитку ціннісних відносин дітей в умовах різних інститутів соціального виховання [2, с. 45].

Розвиток ціннісного ставлення до себе і до оточуючих найбільш актуально для школярів, оскільки цей вік характеризується інтенсивним зростанням самосвідомості, прагненням до самоствердження і самореалізації, та предметною спрямованістю взаємодії.

Провідним типом діяльності в цей період є міжособистісне спілкування з ровесниками, вплив яких на школярів дуже значний. Але цей вплив стихійний, слабо керований і не завжди адекватний до встановлених соціальних норм. З іншого боку, цілеспрямований педагогічний вплив дорослих відбивається в свідомості школяра через призму думок референтних для нього однолітків. Таким чином, саме шкільний вік є періодом для розвитку ціннісних відносин особистості, світогляду, самопізнання, рефлексії. Отже, процес розвитку ціннісного ставлення до себе і до навколишніх людей ,який період є найбільш інтенсивним.

Однак питання розвитку ціннісного відношення до себе і оточуючих людей у школярів в даний час недосить вивчений в теоретичних і методичних роботах, хоча підкреслюється значення вивчення цієї проблеми для теорії і практики виховання [5, с. 102]. Встановлено, що ціннісне ставлення до себе і навколишніх людей являє собою основу психічного і морального здоров'я, є однією з

умов успішної самореалізації і життєвого самовизначення підростаючого покоління.

Ціннісне ставлення до себе представляє стійкий зв'язок суб'єктів незалежно від об'єкта з його внутрішніми установками, які мають для нього особистісний сенс. Ціннісне ставлення до себе також є основою для розвитку ціннісного ставлення до іншої людини, так як без поваги до себе, своєї цілісності і унікальності, без розуміння свого «Я» неможливе формування позитивного ставлення до інших. Тобто, ці два процеси утворюють інтеграційну єдність, тому розвиток ціннісного ставлення до себе у дитини створює ґрунт для розвитку ціннісного ставлення до навколишніх.

Чеський дослідник Я. Гудачек вказує на два основних значення поняття «цінність»:

- ✓ цінності в сенсі об'єктивно існуючих предметів, подій, ідей, властивостей матеріальних і духовних продуктів, по суті яких полягає атрибут цінності і які існують незалежно від суб'єктивних оцінок людей;

- ✓ цінності в сенсі значущості (цінності, конкретної цінності або системи цінностей) для індивіда.

Значимість цінності для індивіда можна розуміти в трьох значеннях:

- ✓ якості речей, на які спрямовані зусилля людини або які задовольняють його потреби.

- ✓ позитивно оцінюються індивідом об'єкти.

- ✓ критерій, на підставі якого різні об'єкти підлягають оцінці [3, с. 109-110].

Чеський педагог Ян Амос Коменський, перший в педагогіці обґрунтував головний принцип гуманістичного виховання, суть якого зводиться до твердження, що «повага до людини починається з поваги до дитини». [4, с.123].

У наш час прояви кращих людських якостей – шанобливого ставлення до людей, гуманності, доброзичливості, безкорисливої допомоги, співчуття – стали «не модними». Дедалі більше звикаємо до проявів неповаги, насилля, агресії (не в останню чергу «завдяки» телебаченню та пресі), до байдужості та черствості у повсякденні.

Питанню ціннісного ставлення до людей, як складового культури поведінки, багато уваги приділив великий чеський педагог Я.А.Коменський, який написав «Правила доброї поведінки».

Епіграф, який взяв педагог до «Правил», говорить про те значення, яке він надавав «добрій поведінці», або «добрій моралі»: «Навчи спочатку добрій моралі, а потім мудрості, тому що без першого важко навчитися останньому». І другий, який ще більше підкреслює це положення: «Хто встигає в науці відстає у добрій моралі, той більше відстає, ніж встигає» [4, с.125].

«Правила» поділяються на декілька розділів. Перший розділ присвячений настановам про зовнішній вигляд, «про обличчя, поставу і рух всього тіла». Далі йдуть правила розмови. За ними слідує правила поведінки вранці, поведінки в класі, поведінки по відношенню до вчителя, які вказують на необхідність шанобливого ставлення і поваги до вчителя.

Цікаві «Правила по відношенню до друзів»:

- ✓ вважай всіх учнів за друзів і братів;
- ✓ ніколи ні з ким не бийся, хіба що в навчанні, але й тоді не влаштовуй сварок і ворожих випадів, належно змагайся;
- ✓ люби більш вчених і більш скромних товаришів і охоче товаришуй з ними;
- ✓ якщо тебе перемогли, то не гнівайся на переможця, проте нехай це буде для тебе натхненням для перемоги на майбутнє.

І ще два “правила” Коменського:

- ✓ відповідай на вітання того, хто вітається до тебе першим;
- ✓ при зустрічі вітайся з кожним; перед шанованими особами знімай шапку, поступайся їм місцем і засвідчуй їм свою пошану укліном [4, с. 203].

«Правила доброї поведінки» Я.А.Коменського охоплюють всі боки життя і діяльності підростаючого покоління. Головну увагу він звертає не на зовнішні манери, а на виховання внутрішніх моральних якостей у дітей.

Цікавим також є погляд чеських дослідників К. Блага і М. Шебека щодо чинників виникнення ціннісного ставлення до людини. На їх думку, визначати це явище необхідно, насамперед, виходячи з розуміння «системи Я» особистості. В їх розумінні зріла, розвинута «система Я» ціліснооб'єднана у так зване «глобальне Я». Його складові – це процеси, стани, почуття, бажання, ціліособистості. Крім того, в системі «глобального Я» існує «ієрархічна структура образу себе і само розуміння». Ця структура містить у собі такіосі, як: «Я є», «Я хочу», «Я маю», «Я ідеал», «Совість», «Соціальна



роль», «Ким я буду» та ін. Вчені вважають, що внутрішньо - особистісний конфлікт у людини виникає в тому випадку, коли відбувається дезінтеграція її глобального «Я», або коли порушується ієрархічність у структурі осей.[2, с.96-97].

Отже, виховання у школярів ціннісного ставлення до людей, гуманності, доброзичливості, безкорисливої допомоги є важливим завданням сучасних педагогів.

#### **Література**

1. Белинский В.Г. Избр. педагог. Сочинения. – М.: Педагогика, 1982. – 288 с.
2. Блага К., Шебек М. Я твой ученик, ты мой учитель. Книга для учителей // Пер. с англ. – М.: Просвещение, 1991. – 143с.
3. Гудачек, Я. Ценностная ориентация личности [текст] / Я. Гудачек // Психология личности в социалистическом обществе : активность и развитие личности. – М. : Просвещение, 1989. – С. 102-109.
4. Коменский Я.А. Материнская школа или о заботливом воспитании юношества в первые шесть лет // Избр. пед. соч. / Под ред. А.И.Пискунова и др. – М.: Педагогика, 1982. – Т.1. – С. 211-213.
5. Шимбирёва Е.И. Воспитание навыков и привычек культурного поведения. – М., 1948. – 135 с.

*Андрій Мельник,  
студент ННІ філології та журналістики  
Житомирський державний університет імені Івана Франка  
Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент І.В.Сербин*

### **ФОРМУВАННЯ ТРУДОВОЇ ОРІЄНТАЦІЇ У СУЧАСНИХ ШКОЛЯРІВ В ПРОЦЕСІ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОЇ РОБОТИ**

З огляду на значний розвиток комп'ютерних технологій у сучасному суспільстві, їх проникнення в усі сфери життя, орієнтацію молодого покоління на престижні та високооплачувані посади, пов'язані з комп'ютерним програмуванням, комп'ютерною інженерією та іншими галузями ІТ технологій, суспільство стикається з проблемою недостатності висококваліфікованих професіоналів робочих спеціальностей та заміни їх кваліфікованими кадрами з інших країн. Це пов'язано зі зниженням

рівня мотивації учнів старших класів до праці, зменшення трудового виховання учнів, які з кожним роком все більше орієнтуються на ринок Інтернет послуг, при цьому нехтуючи практичними видами роботи. Зміна ціннісних пріоритетів суспільства, погоня за престижністю та високооплачуваністю професії, а не за її суспільною цінністю призводить до негативного відношення суспільства до робочих спеціальностей та фізичної праці в цілому.

Позитивну роль трудового виховання в навчального-виховному процесі відзначали такі зарубіжні педагоги як Я. Коменський, Дж. Локк, Т. Мор, Й. Песталоцці, Ж.-Ж. Руссо та інші [1, с.73], які зазначали, що праця – це головний критерій соціального престижу людини, її священний обов'язок, фундамент особистісного розвитку.

З огляду на актуальність даної проблеми, метою цієї статті є розкриття важливості трудового виховання у сучасних школярів.

Безперечно, основу позитивного ставлення до праці закладають вчителі у початковій школі, показуючи важливість праці на власному прикладі та залучаючи дітей до трудових процесів, таким чином формуючи у дітей позитивне ставлення та виховуючи моральну, фізичну, духовну культуру.

У праці неодмінно проявляються особливі творчі здібності кожного з учнів, активно виховуються моральні якості. Крім того, фізична праця розвиває в учнів координацію рухів тіла, силу, витривалість та позитивно впливає на розумовий розвиток школярів: кмітливість, винахідливість, швидшу інтеграцію до нових видів діяльності і т.ін. Участь у різноманітних трудових процесах позитивно впливає і на саморегуляцію поведінки та дисципліни учнів, розвиває зібраність, концентрацію, відповідальність.

Трудове виховання – це багатогранний та довготривалий процес, який починається в молодших класах, залучаючи дітей до поняття «праця», рухається далі, стаючи більш обдуманим і ширшим поняттям, та завершує формування цілісної особистості у старших класах, даючи учням уявлення про майбутню професію та систему робітничих відносин в суспільстві.

Профорієнтаційна складова трудового виховання є однією з найважливіших. Адже процес інтеграції дитини у атмосферу

трудової діяльності є базисом для направлення її майбутніх професійних потенцій у суспільно корисне русло, що забезпечує розвиток важливих галузей промисловості в державі, економічне зростання та створення потужної конкурентоспроможної промислової бази в країні.

Проте, загальна трудова підготовка реалізується в більш вузьких завданнях, які є складовими компонентами повноцінного трудового виховання. Базовим його компонентом є психологічна і практична підготовка дітей до праці, що є необхідною базою для подальшого розвитку та виховання. Без належної психологічної підготовки наступні кроки виявляються неефективними, як, відповідно і без базової фізичної підготовки дитини.

Наступним компонентом розвитку є формування навичок колективної праці, що розвиває соціальність дитини, її гуманність та розуміння себе у суспільстві, кореляцію внутрішніх бажань та зовнішніх факторів, бажань інших людей. Цей етап є важливим для психологічного розвитку дитини, її розуміння соціальності праці.

Важливим є також набуття дітьми навичок праці та вмінь поєднувати в ній фізичні зусилля та творчість, адже саме творчість відіграє значну роль у формуванні особистості дитини, її ціннісних орієнтирів і займає центральну позицію в направленості індивідуальної діяльності. Це веде до розвитку інтересів до науки, культури і техніки, мистецтва, що є ще одним невід'ємним компонентом трудового виховання.

Заключним, одним з найважливіших компонентів є вияв нахилів дітей у процесі праці та розвиток їх здібностей. Саме від цього залежить ступінь зацікавленості дитини в праці, її відношення до самого процесу та результату.

Належний результат виховання до праці можливий, якщо всі вище перераховані компоненти в повній мірі будуть застосовуватися та втілюватися в практичному трудовому вихованні. Це, в свою чергу, має неабиякий вплив на профорієнтаційні нахили дітей, вибір їх майбутньої професійної діяльності та розуміння важливості саме соціальної цінності робітничих професій, а не престижності чи високооплачуваності.

Отже, розглядаючи важливість трудового виховання у сучасних школярів, маємо зазначити, що ця проблема надзвичайно актуальна і потребує подальшого глибокого вивчення, адже стрімка

орієнтація на захід, зміна соціальних векторів та ціннісних пріоритетів суспільства призводить до неминучої орієнтації молодого покоління на менш практично – діяльнісні сфери праці, що здійснює значний негативний вплив на розвиток технічних та робочих галузей. Загальне трудове виховання реалізується в більш вузьких завданнях, які є складовими компонентами повноцінного трудового виховання. До них відносимо формування навичок колективної праці, психологічну та практичну підготовку дітей до праці, набуття дітьми навичок праці та вмінь поєднувати в ній фізичні зусилля та творчість, розвиток інтересів до науки, культури, техніки і мистецтва та вияв нахилів дітей у процесі праці і розвиток їх здібностей.

#### **Література**

1. Парадигма етнокультурологічної спрямованості педагогічного середовища Поліського регіону: збірник наукових праць / за ред. О.С. Березюк, О.М. Власенко. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2004. – 216 с.
2. Якухно І. І. Нові обрії загальної середньої освіти Житомирщини [Текст] / І. І. Якухно, В. Ф. Денисенко ; [рец.: Л. В. Корінна, Н. В. Купрійчук ; авт. ідея О. В. Пастовенський] ; Житомир. обл. ін-т післядиплом. пед. освіти. - Житомир : [Полісся], 2008. - 168, [3] с.
3. Практикум з педагогіки: Навчальний посібник: Видання 4-те / За заг. ред. О.А.Дубасенюк, А.В. Іванченка. – Житомир: Житомир. держ. ун-т, 2005. – 482 с.

**Ганна Чиркова,**  
*студентка ННІ філології та журналістики*  
*Житомирський державний університет імені Івана Франка*  
**Науковий керівник – канд. пед. наук, професор О.С. Березюк**

### **ІДЕЇ ПОБУДОВИ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА НАЦІОНАЛЬНИХ МЕНШИН ПОЛІСЬКОГО РЕГІОНУ**

Україна – багатонаціональна держава. За даними останнього перепису населення, національні меншини в Україні становили 14 млн. чол., або 27.3 % від усіх жителів. Тут живуть представники

понад 100 націй. Найчисельнішими з них є росіяни, євреї, білоруси, молдавани, болгари, поляки, угорці, румуни, греки, татари, вірмени, цигани та ін. В Житомирській області проживають представники більш ніж 100 національностей. Житомирщина зберегла статус регіону, де мешкає найчисленніша в Україні польська діаспора – 49 тис. поляків при загальній кількості 144,1 тис. осіб, які (за даними перепису населення 2001 року в Україні) задекларували своє польське походження. Найбільша частина поляків проживає в Баранівському (10,7%), Дзержинському (10,5%) і Червоноармійському (8,9%) районах. Тому виникає багато питань, щодо забезпечення комфортного їх проживання на наших землях. Доволі актуальним є питання забезпечення отримання належного рівня освіти польськими учнями, їх виховання в атмосфері поваги та збереження національної культури, проектування освітнього розвивального середовища. Останнє десятиріччя для шкільної освіти є періодом інтенсивного пошуку нових концептуальних ідей та шляхів розвитку. Проблема модернізації змісту шкільної освіти, що виникла у зв'язку з необхідністю оновлення принципів її цілей та завдань, оптимізації життя сучасної дитини відповідно до демократичних засад українського суспільства, є актуальною та першочерговою для науковців і практиків. Тому виникла необхідність, насамперед, у нових підходах до визначення цілей і завдань розвитку і виховання дитини. У пошуку нових методів і засобів формування безпечного освітнього розвивального середовища, як для українських дітей, так і для представників польської діаспори в нашій державі. Мета шкільної освіти в Україні - створити сприятливі умови для особистісного становлення і творчої самореалізації кожної дитини, для забезпечення всебічного розвитку особистості дитини не залежно від національної приналежності.

Реальна дійсність, в умовах якої відбувається розвиток людини, називається середовищем. Середовище розвитку дитини – це простір її життєдіяльності. Це ті умови, в яких протікає її життя в шкільному навчальному закладі. Існують різні підходи до визначення освітнього розвивального середовища і його видів.

Освітнє середовище – це єдність соціальних і предметних засобів забезпечення

різноманітної діяльності дитини.

Розвивальне середовище – це єдність соціальних і природних чинників, які можуть впливати прямо чи опосередковано, миттєво чи довготривало на життя дитини .

Освітньо-розвивальне середовище – це комплекс психолого-педагогічних, матеріально-технічних, санітарно-гігієнічних, ергономічних, естетичних умов, що забезпечують організацію життя дітей у державних навчальних закладах.

Аналіз науково-педагогічної літератури дає змогу стверджувати, що освітньо-розвивальне середовище – це система умов і впливів, які сприяють активному розвитку, навчанню, вихованню особистості дитини, її здатності до самостійної діяльності, умінню пристосовуватися до змін.

Невідомою складовою освітньо-розвивального середовища є предметно-розвивальне середовище.

Предметно-розвивальне середовище – це сукупність природних і соціально-культурних предметних засобів найближчого і перспективного розвитку дитини, становлення її творчих здібностей, що забезпечують різноманітність діяльності.

Однією з перших звернула увагу на проблему організації розвивального середовища М. Монтесорі, яка найважливішою передумовою розкриття дитиною внутрішнього потенціалу вважала вільну самостійну діяльність у створеному педагогом просторово-предметному середовищі. . Тому, на її думку, завдання педагога полягає насамперед у наданні дитині засобів саморозвитку й ознайомленні її з правилами користування ними.

Щоб забезпечити належний рівень освіти для польської діаспори потрібно насамперед розширити мережу польських шкіл на території українського Полісся. Зазначимо, що у 2014/2015 навчальному році в країні працює 17090 загальноосвітніх навчальних закладів. Серед них, з українською мовою навчання – 15 696, де навчаються 3 281 644 учні, а польською лише 5, в яких навчаються 1 594 учні. При Житомирській обласній Спільноті поляків вже організовано польську суботньо-недільну школу. Крім того навчання дітей національних меншин повинно проходити в умовах підтримання поваги до їх власної історії і культури. Польське культурно-освітнє товариство з великою віддачею працює над відродженням всіх складових польської культури. На Житомирщині почала відроджуватись польська освіта: у школі

№36 запровадили вивчення польської мови. Згодом з'явилися інші навчальні осередки: загальноосвітня школа №17, суботньо-недільні школи. Навчання польської мови проводилось також в Житомирській обласній бібліотеці та при костелах. Рідна мова поступово відроджувалася не тільки в Житомирі, а й в інших містах і селах. Вивчення мов національних меншин є надзвичайно важливим для формування якісного освітньо-розвивального середовища в школах Полісся. Першочерговим завданням є збільшення кількості висококваліфікованих учителів, які знають польську мову. Було б непогано формувати класи, із польською мовою викладання, аби забезпечити дітям звикле мовне середовище. Першим і найважливішим компонентом успішного процесу виховання і розвитку є насичення мовленнєвого середовища, в якому постійно чи тимчасово перебуває дитина, зразками рідної мови. Дитина може розвиватися як представник людства і як його рівноправний член лише під впливом спілкування з людьми, котрі її оточують. Важливим компонентом освітньо-розвивального середовища, сприятливим для виникнення та розвитку самостійної діяльності, є соціальне оточення, тобто наявність кола спілкування з дітьми та дорослими. Тому педагоги повинні сприяти вивченню польської мови українськими дітьми, а польським дітям давати змогу вивчати нашу рідну мову. На території українського Полісся функціонують факультативи із вивчення польської мови, зокрема на території Житомирщини. Також у Києві та Вінниці. Потрібно розширити їх мережу. Кількість учнів, що вивчає у поточному році у загальноосвітніх державних та комунальних навчальних закладах польську мову як предмет складає 26 301 учень. Учителі повинні допомагати дітям знаходити порозуміння, слідкувати за мікрокліматом в класах, де навчаються діти національних меншин. В таких класах не повинно бути ніяких утисків відносно національної приналежності, адже навчання, виховання, розвиток дитини повинні здійснюватися в атмосфері захищеності, психологічного комфорту. Це означає, що оточення дитини має бути безпечним як щодо гігієни, умов життєдіяльності загалом, так і в морально-психологічному аспекті. Потрібно розгорнути роботу із забезпечення навчальних закладів Полісся навчально-методичною, довідковою, художньою літературою мовою національних меншин, а в нашому випадку –

польською. Це є серйозною проблемою, адже придбати книгу польською мовою навіть в книжковому магазині зараз проблемно. Необхідно створити умови в навчальних закладах Полісся для належного опанування державної мови, а також перекладати підручники з усіх предметів загальноосвітніх навчальних закладів мовами національних меншин.

Потрібно створювати всі умови для розвитку творчих здібностей дітей. Житомирська обласна Спілка поляків досягла в цій сфері значних успіхів, адже в Житомирській області польська діаспора є численною. У Мар'янівці діти й молодь почали танцювати в ансамблі «Шкелко», а у Володарську-Волинському організували дитячий ансамбль «Кольорові пташки». В школах Полісся було б непогано створювати танцювальні і музичні колективи для дітей. Вони могли б співати національні польські пісні, а це в свою чергу сприяло б збереженню їх національної культури і стимулювало культурний обмін між нашими країнами. Більше уваги потрібно приділяти вихованню в дітей поваги до історії свого рідного краю та традицій. Потрібно організувати факультативи, на яких діти з польських родин могли б вивчати історію своєї держави. В навчальному процесі необхідно застосовувати аудіовізуальні та інформаційні засоби навчання. Необхідно створювати всі умови для того, щоб зробити навчання польських дітей комфортним, цікавим, а головне – зрозумілим для дітей, яким так важко подолати мовні бар'єри.

Отже, освітньо-розвивальне середовище становить сферу життєдіяльності дитини, в якій здійснюється її цілеспрямований розвиток через оволодіння певним соціокультурним досвідом. Воно формується на основі загальнолюдських цінностей та принципів науковості, системності, інтегративності, світського характеру освіти, єдності навчання і виховання, а головне - полікультурності. Процес побудови освітньо-розвивального середовища базується на засадах гуманізму, демократії, громадянської свідомості, взаємоповаги між націями і народами.

#### **Література**

1. [http://pidruchniki.com/11200611/pedagogika/ukrayinske\\_patriotichne\\_vihovannya\\_natsionalni\\_menshini](http://pidruchniki.com/11200611/pedagogika/ukrayinske_patriotichne_vihovannya_natsionalni_menshini)
2. [http://vuzlib.com.ua/articles/book/11079-Osoblivost%D1%96\\_formuvannja\\_osv%D1%96/1.html](http://vuzlib.com.ua/articles/book/11079-Osoblivost%D1%96_formuvannja_osv%D1%96/1.html)
3. <http://ru.osvita.ua/vnz/reports/geograf/23013/>



4. <http://mon.gov.ua/usi-novivni/novini/2015/03/19/osvita-naczionalnix-menshin-novi-inicziativi-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini/>
5. <http://repository.sspu.sumy.ua/bitstream/123456789/1197/1/Formuvannia%20osvitno-rozvyvalnoho%20seredovyshcha%20na%20urokakh%20.pdf>
6. [file:///C:/Users/ANNA/Documents/NZTNPU\\_ped\\_2014\\_4\\_4.pdf](file:///C:/Users/ANNA/Documents/NZTNPU_ped_2014_4_4.pdf)
7. [http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv/cgiirbis\\_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP\\_meta&C21COM=S&2\\_S21P03=FILA=&2\\_S21STR=peddysk\\_2011\\_10\\_100](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=peddysk_2011_10_100)
8. <http://ua.textreferat.com/referat-13628-1.html>
9. <https://uk.wikipedia.org/wiki>

*Анна Тарнавська,  
студентка ННІ філології та журналістики  
Житомирський державний університет імені Івана Франка  
Науковий керівник – канд. пед. наук, професор О.С. Березюк*

## **ПРОЕКТУВАННЯ РОЗВИВАЛЬНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ПОЛІССЯ**

Серед багатьох аспектів сучасної освіти тема організації розвиваючого освітнього середовища, його впливу на розвиток компетентної особистості була і залишається актуальною. За словами Каролін Хупер, «діти вчаться на всьому, що їх оточує». Розвиваюче освітнє середовище повинно стимулювати у дітей інтерес до пізнання світу, формувати соціальні, навчальні, життєві компетентності на кожному віковому етапі, розвивати дослідницький інтерес, розвивати позитивні якості особистості та психічні процеси [2]. Актуальність теми дослідження пояснюється тим, що в даний час недостатньо розроблена проблема організації розвиваючого освітнього середовища у загальноосвітній школі, загалом, та у регіоні Полісся, зокрема. Кожен регіон має своє специфічні особливості організації освітнього простору. Це складна, багатокомпонентна система на яку впливають соціальні, етнічні, культурологічні, історико-педагогічні фактори. Проблема, що розглядається з одного боку не достатньо вивчена з позиції проектування, як процесу визначення довгострокових перспектив, з іншого — розвиваюче освітнє середовище, яке було б оптимальним

для Поліського регіону. Цим обґрунтовується вибір теми нашої статті.

Мета статті: теоретичний аналіз та обґрунтування необхідності проектування розвиваючого освітнього середовища у загальноосвітніх школах Поліського регіону та його виховного впливу на формування особистості дитини.

Теоретичні основи організації розвиваючого освітнього середовища для дітей базуються на ідеях Б. Ананьєва, Л. Божович, Л.Виготського, Ж.Піаже, Т.Гаврилової., С.Горбенко, Я.А.Коменського., Ж.Ж.Руссо, С.Русової, Й.Песталоцці, С.Рубінштейна, В. Сухомлинського та ін. Питаннями створення та організації розвиваючого освітнього середовища займалися Є.Зворигіна, С.Новосьолова, Л. Парамонова, А. Усова та ін.

Є.Тихеева сказала: «Немає такої сторони виховання, що розуміється в цілому, на яку середовище не чинило б впливу, немає здатності, що не перебувала б у прямій залежності від безпосередньо навколишнього конкретного світу дитини». Однією з перших звернула увагу на проблему розвивального середовища М. Монтесорі, видатний італійський науковець, яка вважала, що найважливішою передумовою розкриття дитиною внутрішнього потенціалу є вільна самостійна діяльність у створеному педагогом просторово-предметному [6]. Проблема створення розвиваючого освітнього середовища досліджував німецький вчений Р. Штайнер. Він виступав проти готових іграшок. У дитячих садках більшої користі матимуть іграшки виготовлені власноруч, такі іграшки не нав'язують дитині готового образу, а дозволяють творити його під час гри. Французький педагог С. Френе також вважає доцільним дитини важливою умовою ефективної підготовки її до майбутнього самостійного життя. І. Д. Бех вважає, що створення особистісно-розвивального середовища є головним напрямом пошуку нових виховних технологій, які ґрунтуються на використанні певних механізмів побудови такого середовища. До цих механізмів науковець відносить: соціально, духовне і предметне збагачення спільної діяльності; формування духовної культури дитячої спільноти; інтенсифікацію розумових, емоційних і поведінкових компонентів спільної діяльності; функціональне включення педагогів у спільну діяльність; демократичне втілення організаційного порядку; загальну просторову організацію

колективних дій [1, с. 620-621 ].

Розвиваюче середовище - це сукупність речей, виробів, елементів устаткування, що оточують дитину і декоративного убрання створеного середовища, яке складається з певних предметів та пристроїв та їх комплексів. Воно спонукає до гри, формує уяву, розвиває мислення, пам'ять [4]. Поняття «розвиваюче середовище» було введено Дж. Равеном. «У такому середовищі, — за словами Дж. Равена, — люди мають можливість прагнути до цілей, які їх цікавлять, і у процесі їх досягнення розвивати свою компетентність». Розвиваюче середовище для дитини — простір дитинства — простір широких можливостей, де створені максимальні умови для розвитку та саморозвитку дитини. Українське національне виховання розглядає історично зумовлені погляди, переконання, ідеали, традиції, обряди та інші виховні впливи, що ґрунтуються на загальних людських цінностях, як середовище розвитку дитини. В організації процесу виховання та вивченні його проблем великого значення набувають умови реалізації, з яких важливе місце посідає виховний простір. Дитині дуже важливо, який простір, атмосферу, психологічний клімат створять навколо себе і навколо неї батьки [3, с.13].

Проектування розвиваючого освітнього середовища може здійснюватися у вигляді довгострокової перспективи, що дозволяє здійснювати поступовий перехід від виникнення певної проблеми і до її вирішення через реалізацію педагогічного задуму (ідеї) до отримання конкретних результатів.

Проектування розвиваючого освітнього середовища – це усвідомлена, професійно-виважена, цілеспрямована діяльність вчителів щодо якісних змін освітньо-виховного процесу, що охоплює теоретичне опрацювання спільних ініціатив, сучасних освітніх технологій, реалізацію задуму-проекту, програмування діяльності суб'єктів проектування, отримання практичних результатів.

Проектування – різнобічний, багаторівневий процес, що реалізує у взаємозв'язку діагностичну, проектно-нормативну, прогностичну, організаційно-координаційну, коректувальну, аналітико-інформаційну педагогічну діяльність.

Об'єктами проектування є: благополуччя дітей, їх розумовий, психічний і фізичний розвиток, професійна компетентність

вчителя, педагогічна культура батьків, процеси педагогічної діяльності [5].

Для педагогічних працівників основними функціями управління проектуванням розвиваючого освітнього середовища є: мотиваційна, інформаційна, розвиваюча, координаційна.

Аналізуючи вище зазначене, можемо визначити ресурси та зміст проектування з врахуванням специфічних особливостей Поліського краю.

Здійснюючи діяльність в даному напрямку, основним орієнтиром для педагогів ЗНЗ є те, що дітям цікавіше все пізнавати самостійно, практичним шляхом, переносячи своє життя в цікаву історію, нові, незвичні умови, долаючи штучно створені дорослим перешкоди, опановуючи попутно не тільки теоретичні знання, а й пізнаючи навколишній світ. Шкільне дитинство - це період активного пізнання навколишнього світу, завдання педагогів полягає в тому, як організувати цей процес та оптимізувати його. Постаючи посередником між дитиною і оточенням, педагог має пам'ятати: він не просто транслятор знань, а активний партнер, який організовує розвиваюче і виховне середовище. Дитина залучається до активних дій з предметами, а вчитель показує їй нові способи дій, заохочуючи творчість і власні ідеї учня. Під час уроків та в позаурочний час важливо, щоб учень переживав позитивні емоції. Головною умовою будь-якої діяльності є її особистісна значущість для дитини.

На нашу думку, основними ресурсами для проектування розвиваючого освітнього середовища Поліського регіону є наступні:

1. Загальноосвітні навчальні заклади, які мають інноваційний потенціал розвитку та можуть представляти для інших цікавий передовий досвід навчання і виховання дітей. Так, наприклад, Новоград-Волинський колегіум має досвід участі у міжнародному освітньому проекті EdCamp Ukraine. Цей проект реалізує надсучасні освітні напрями для вчителів такі як — впровадження артпедагогіки у навчально-виховний процес початкової школи; мультимедійні прийоми задля корисного розвитку школярів; інформаційні технології WEB 2.0 у вивченні іноземних мов та інших предметів; інтегроване навчання як засіб виховання школярів. Реалізація вище вказаних навчальних і виховних

напрямів не тільки Новоград-Волинським колегіумом, а й іншими школами регіону є одними з компонентів освітнього розвиваючого середовища Полісся.

2. Народна педагогіка та етнографічні особливості Поліського регіону для патріотичного виховання школярів, усвідомлення ними своєї етнічної приналежності, долучення дітей до звичаїв і традицій Полісся. З цією метою школярі можуть відвідувати з екскурсіями такі цікаві історичні місця Полісся як: Літературно-меморіальний музей Лесі Українки в місті Новоград-Волинському, музей єврейства в місті Бердичеві, музей дорогоцінного і декоративного каміння у Володар-Волинському, музей української домашньої ікони у Радомишлі. Не меншу цінність для проектування освітнього розвиваючого середовища можуть становити етнографічні куточки, або кімнати-музеї в школах. Діти разом з батьками, вчителями можуть самостійно збирати, вивчати, зберігати український посуд, вишиті рушники, ляльки, українські старовинні книги, музичні інструменти, записувати пісні, вірші, оповідки, легенди Поліського краю.

3. Сама природа Поліського регіону може виступати як важливий компонент освітнього розвиваючого середовища. Так, наприклад, школярів можна ознайомити з однією найвідомішою гідрологічною пам'яткою Українського Полісся — озером Нечемним, з яким пов'язана одна з найславніших сторінок культури українського народу. Вивчаючи творчість Л.Українки, дітям буде цікаво відвідати це місце і дізнатися про те, що це урочище надихнуло велику українську поетесу на створення поетичної драми-феєрії «Лісова пісня». Пролог, яким починається драма, поетеса писала, як-то кажуть, з натури: «Старий, густий предковичний ліс на Волині. Посеред лісу проста галявина з плакучою березою і великим престарим дубом. Галява скраю переходить у куп'я та очерети, а в одному місці яро-зелену драговину - то береги лісового озера, що утворилось з лісового струмка. Струмок той вибігає з гущавини лісу, впадає в озеро, потім, по другім боці озера, знову витікає і губиться в хащах. Саме озеро – тиховодне, вкрите ряскою та лататтям, але з чистим плеском посередині. Місцина вся дика, таємнича, але не понура - повна ніжної задумливої поліської краси» [7]. Покладаючись на великий потенціал природи рідного краю, як компоненту розвиваючого освітнього середовища, педагог

повсякчасно може розглядати зі школярами рослин і тварин Полісся, спостерігати за ними, турбуватися про збереження їх популяції, чистоту лісів і водойм.

4. До структури розвиваючого освітнього середовища можна віднести відомих постатей Польського краю — вчених, митців, винахідників, громадських діячів. Серед таких видатних особистостей можна виділити: інженера-конструктора С.Корольова; письменницю, етнографа, фольклористку Олену Пчілку; актрису, народну артистку України Наталію Ужвій, живописця Миколу Максименка та багато інших. Їх діяльність, життєвий і творчий шляхи можуть стати для молодого покоління прикладом для наслідування, вивчення історії української науки і мистецтва. Цей досвід стимулюватиме учнів створювати цікаві навчальні проекти, роботи винаходи та відкриття.

Запропоновані нами структурні компоненти освітнього розвиваючого середовища Полісся можна структурувати на основі класичної моделі складників наступним чином: природне середовище (водні й земельні ресурси Полісся, рослинний і тваринний світ, погодні умови та явища регіону); соціальне середовище (видатні постаті Полісся, передовий досвід педагогів загальноосвітніх навчальних закладів, спілкування і взаємодія з цікавими сучасниками, в процесі взаємодії виховання у школярів толерантності, моральності, духовності); предметно-навчальне середовище (етнографічні шкільні музеї, постійно діючі виставки класичної та сучасної літератури Полісся, збирання пісень, віршів, оповідок рідного краю, екскурсії та подорожі регіоном).

Отже, освітнє середовище може називатися розвивальним, якщо воно дає дитині можливості вибору, ставить її у ситуації, коли треба приймати самостійне рішення і брати на себе відповідальність за його наслідки для себе і оточуючих. Розвиваюче освітнє середовище має бути наближене до сфери інтересів дитини, звичаїв, традицій, умов у яких вона народилася, навчається і виховується. Користуючись ресурсами Польського краю, у школярів з'являються додаткові можливості обстежувати, досліджувати, експериментувати, раціоналізувати, робити щось по-своєму на основі усвідомлення ресурсів найближчого оточення.

#### **Література**

1. Бех І. Д. Виховання особистості: Підручник. — К.: Либідь, 2008. — 848 с., С. 620-621

2. Наливайко М. Формування розвивального середовища як однієї з передумов розвитку особистості /М. Наливайко//Дитячий садок. - 2012.- №21-23.- 100с.
3. Тарнавська Н. П. Теорія та методика співпраці дошкільного навчального закладу з родинами : Навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів /Н. П. Тарнавська. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. – 231 с., С.13
4. Тихоненко Т. Формування сенсомоторних здібностей у дітей дошкільного віку/Т.Тихоненко//Дитячий садок. - 2012. - № 33. - 42с.
5. Піроженко Т. О. Особистість дошкільника: надії та перспективи розвитку / Тамара Олександрівна Піроженко: науково-методичний посібник. – Частина 1 – 2. – Житомир, 2002. — 387с.
6. ESG [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://samlib.ru/l/lebedew\\_andrej\\_wiktorowich/montessory.shtml](http://samlib.ru/l/lebedew_andrej_wiktorowich/montessory.shtml)
7. ESG [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://academia.in.ua>

*Аліна Томчук,  
студентка ННІ філології та журналістики  
Житомирський державний університет імені Івана Франка  
Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент О.М.Власенко*

## **ІДЕЇ РОЗВИВАЛЬНОГО НАВЧАННЯ В ШКОЛАХ СКАНДИНАВСЬКИХ КРАЇН**

Сьогодні, в умовах модернізації освітнього простору, важливого значення набуває проблема розвивального навчання. Спостерігаючи за освітніми процесами інших країн світу, ми вбачаємо можливість суттєвих змін в освітньому процесі українських шкіл, розвитку творчого потенціалу учнів, пов'язуючи саме з ідеями розвивального навчання. У статті було проаналізовано особливості навчання в школах скандинавських країн, таких як: Швеція, Норвегія та Фінляндія. Метою статті є загальна характеристика системи освіти скандинавських країн.

Сам термін «розвивальне навчання» належить великому швейцарському педагогу Йоганну Песталоцці, одному із засновників дидактики початкового навчання, який вбачав важливе завдання цього процесу в тому, щоб пробуджувати духовні сили і

пізнавальні здібності дітей, розвивати уміння логічно мислити. Цю ідею К.Ушинський назвав «великим відкриттям Песталоцці» і всіляко розвивав її у своїх підручниках, особливо у фундаментальній праці «Людина як предмет виховання». А засновником самої системи був Леонід Семенович Виготський. Розвивальне навчання базоване саме на його теорії. У свій час він сказав: «Педагогіка має орієнтуватися не на вчорашній, а на завтрашній день дитячого розвитку. Навчання добре лише тоді, коли воно іде попереду розвитку»[2]

Наприкінці 1958 р. Д.Б.Ельконін висунув загальну гіпотезу про будову навчальної діяльності, про її значення в психічному розвитку дитини. Система розвивального навчання Д.Б.Ельконіна — В.В.Давидова, визначає своїм завданням розвиток особистості кожної дитини.

Головною метою розвивального навчання є формування активного, самостійного творчого мислення учня і на цій основі поступового переходу в самостійне навчання. Якщо головна мета традиційного навчання – навчити учня читати, писати, рахувати, то в розвивальному навчанні – сформувати навчальну діяльність, а саме: окреслення навчального завдання, планування способу дій, рефлексія.

Завдання розвивального навчання: формування особистості з гнучким розумом, розвиненими потребами до дальшого пізнання та самостійних дій, певними навичками й творчими здібностями.

Стратегічною метою розвивального навчання є виховання особистості дитини як суб'єкта життєдіяльності. Бути суб'єктом у більш широкому значенні означає бути господарем власної діяльності, власного життя: ставити цілі, розв'язувати завдання, відповідати за результати. Головний засіб суб'єкта – уміння вчитися, тобто вчити себе. Саме тому навчальна діяльність є універсальним засобом розвитку [2]

Майстерність вчителя полягає у вмінні показати розумову діяльність учнів, а не себе, свою ерудицію. Учень та вчитель мають між собою стосунки співробітництва – рівні і демократичні, шанобливо та із взаємоповагою ставляться один до одного. Тому, сьогодні «розвивальне навчання» розуміють як активно-діяльнісний спосіб навчання, під час якого враховуються та використовуються закономірності розвитку дитини, процес



навчання планується на основі пристосування до рівня й особливостей індивіда.

У рейтингах кращих для життя перші місця не дарма посідають скандинавські країни, які рухаються в цьому напрямі. Молоді люди з усього світу прагнуть до високого рівня життя, хочуть отримувати гідні зарплати, милуватися красотою чистої природи.

Але починати розмову про країни Скандинавії потрібно з освіти, якості якого позаздрить чи не вся планета. Аналіз останніх наукових джерел дозволив констатувати, що система освіти скандинавських країн викликала науковий інтерес у цілого ряду вчених. Датський філософ М.С. Грундтвіг вважав розвивальне навчання – головним напрямком в освіті. Тому що, вважав, що саме таке навчання є освітою для життя.

Загальні аспекти функціонування системи освіти скандинавських країн також висвітлені у працях Е.Сугрובової, Б.Йордана, М.Громкової, В. Ісаєва, Л.Песохіної, Л. Шкоркіної. Характеристиці неперервної освіти в скандинавських країнах присвятили свої роботи Л. Скоу, Т. Пломп, Б. Елле, Л. Сігаєва, Р. Багналл та ін. Проаналізувавши праці цих науковців, доходимо висновку, що основною характеристикою освіти скандинавських країн є орієнтованість на потреби дітей та їх творчий розвиток як особистості [4].

Тому, на даному етапі реформування системи освіти в Україні, ми активно вивчаємо та переймаємо досвід у скандинавських країн. Хочемо детальніше зупинитися на особливостях навчання в школах Швеції, Норвегії та Фінляндії.

Особливої уваги заслуговує шведський досвід реформування освіти. Особливості перетворень освітньої сфери, про які піде мова далі, українці активно розпочинають переймати досвід і застосовувати в шведсько-українському проекті «SALAR / SKL International / Support to Decentralization in Ukraine Project». Основні принципи навчання такі: дитячий садок у Швеції - рай для малечі, тут учать жити в колективі, закладають моральні цінності. У молодших класах життя досить розслаблене. Одне домашнє завдання на тиждень по одному з предметів. До дошки виходять тільки для презентацій проектів, які діти роблять у групах - так учать співпраці. У середній школі (з 7 по 9 клас) починається справжня навчання: в кінці кожного семестру дітям дають

контрольні тести. У вищій освіті учать перш за все думати.

Говорячи про школи Норвегії, хочемо зазначити, що у Норвегії переважають державні школи, навчання у яких безкоштовне. Приватних шкіл небагато – близько трьох відсотків. Система обов'язкової шкільної освіти у Норвегії передбачає 13-річне навчання (10 років - початкова і середня школа і 3 роки - старша). Звичні для нашого школяра оцінки у норвезьких школах з'являються тільки у восьмому класі, тобто з 12-13 років. До цього вчитель просто описує успіхи дітей у спеціальних зошитах і, якщо це необхідно, письмово повідомляє батькам, що у дитини з'явилися ті чи інші проблеми. Поглиблена профорієнтація починається у старшій школі, яку норвежці відвідують з 16 до 19 років. Всі старші школи у Норвегії мають свою назву і завжди розташовані окремо від шкіл початкової і середньої ланки. У кожній старшій школі є два обов'язкових відділення: академічне та професійне. Зустрічаються також і школи із додатковим, третім, відділенням для учнів-інвалідів.

Особливо нашу увагу зосередили на дослідженні фінської системи освіти, яка, згідно з міжнародними дослідженнями, вважається однією з кращих в світі. У рейтингах з оцінки освіти Фінляндія входить в десятку найпрестижніших. Освітній системі, завдяки якій з'явилися школи, що стали бажаним взірцем для різних країн світу, присвячена книжка Пасі Сальберга «Фінські уроки». Традиційна фінська школа складається з двох рівнів: 1-6 класи і 7-9 класи. Після цього школярі продовжують навчання у додатковому 10 класі, де можуть підвищити рівень своїх оцінок, а потім – вступають у професійні коледжі чи ліцеї, які можна порівняти з нашими 11-12 класами. Обов'язкова освіта у Фінляндії починається в загальноосвітній школі, до якої дитина починає ходити, коли їй виповнюється сім років.

Програма базової середньої освіти складається згідно з національною програмою для загальноосвітніх шкіл для учнів старших класів. Кожен курс навчання є вирішальним у навчальній та освітній роботі курсу середніх шкіл. Основні цінності навчання середньої школи базуються на фінській культурі, історії, яка є частиною скандинавської та європейської спадщини. У середній школі учнів навчають, як відновлювати, оцінювати та зберігати свою спадщину. Навчання середньої школи базується на повазі до

прав людини, містить заняття правди, гуманності та справедливості. Учні формують своє бачення світу, а освітня робота спирається на співробітництво, де дитина повинна знати свої права та відповідати за свої вчинки. Отже, найголовнішим завданням загальноосвітнього навчання у Фінляндії полягає у формуванні особистості дитини як відповідального члена суспільства. У загальноосвітньому навчанні особлива увага приділяється знанням і вмінням, необхідним у повсякденному житті.

Життя в суспільстві постійно змінюється. Залежно від вимог суспільства відбуваються зміни в цілях розвитку особистості. Тому, проаналізувавши основні принципи навчання трьох скандинавських країн, ми дійшли висновку, що неможливо навчати сучасних дітей так, як навчали нас. Це інше покоління дітей, яке по-іншому сприймає інформацію, тому і вимагають нових методів підходу. І саме такі методи підходу нам демонструють системи навчання Скандинавських країн. При цьому в основі успіху цих країн лежать суспільно-політичні чинники, метою яких було не вдосконалення старої класно-урочної системи як все ще намагаємося робити ми, а принципову зміну ставлення суспільства до школи.

І на основі аналізу сутності системи розвивального навчання можна сказати, що саме така організація процесу навчання містить значні можливості і спроможна забезпечити формування творчого потенціалу особистості студентів, розвиток їхніх здібностей. Адже розвивальне навчання - це основа формування творчої особистості, а в подальшому - креативної особистості, яка має внутрішні передумови, що забезпечують її творчу активність, тобто не стимульовану зовнішніми факторами.

#### **Література**

1. Репкіна Н.В. Що таке розвивальне навчання? - Томськ: Пеленг, 1993.
2. Малафіїк І.В. Дидактика. - К., 2005.
3. Пасі Сальберг «Фінські уроки. Історія успіху реформ шкільної освіти в Фінляндії».- 2015.-230 стр.
4. Селевко Г.К. Сучасні освітні технології: Навчальний посібник. - М.: Народна освіта, 1998. - 256 с.
5. Електронні ресурси: <http://www.osvita.org.ua/abroad/articles/25.html>  
<http://sklinternational.org.ua/ua/>  
<http://www.osvita.org.ua/abroad/edusystem/che/>  
<http://osvita.ua/>

*Тамара Дідус,  
викладач вищої категорії  
Бердичівська музична школа*

## **ВПЛИВ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА МУЗИЧНОЇ ШКОЛИ НА ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНИХ ІНТЕРЕСІВ ДІТЕЙ**

Дитячі музичні школи є важливою складовою системи позашкільної освіти. Саме тут діти отримують можливість осмисленого спілкування з мистецтвом в умовах вільного вибору видів діяльності, з одного боку, і, з іншого боку, в умовах кваліфікованого педагогічного супроводу, що забезпечує досить високий рівень підготовки випускників таких шкіл.

Сучасні дослідники відзначають, що «гармонійний розвиток» стає «центральною в педагогічних концепціях, причому можливість такого розвитку бачиться в вихованні. Мистецтво виступає як об'єднуюча сила, яка розширює, множить зв'язок з навколишнім світом, «відкриває очі». Педагогічний аспект формування інтересу до музики розглядається різними дослідниками у зв'язку з процесом становлення музично-естетичної свідомості і відображає суб'єктивне естетичне ставлення до музики, засноване на емоційних і інтелектуальних проявах особистості дитини, детермінованих її інтересом до даного виду діяльності.

У вітчизняній психології інтерес дітей до музики розглядався Л.Виготським і С.Рубінштейном з точки зору специфічної спрямованості особистості, активного позитивного ставлення до об'єкту пізнання, як потреба і бажання співпереживання в даному виді діяльності.

Новий погляд на формування інтересу у дітей відкриває концепція особистісно зорієнтованої освіти, основне завдання якої – розкрити особистість в кожній дитині, зрозуміти, створити умови для розвитку обдарованості дитини.

Серед учених, які вели дослідження у даному напрямку, слід відзначити праці І. Беха, Л. Даниленка, М. Кларіна, О. Пехоти, Л. Подимової, А. Прігожина, В. Сластьоніна, А. Хуторського. Дослідники проблем педагогічної інноватики (О. Арламов, В. Журавльов, А. Ніколс та ін.) намагаються співвіднести поняття

нового у педагогіці з такими характеристиками, як корисне, прогресивне, позитивне, сучасне, передове.

Сьогодні в музичній школі відбувається активне впровадження інноваційних технологій. Це можуть бути технології особистісно-орієнтованого навчання й виховання; традиційні педагогічні технології на основі активізації та інтенсифікації діяльності учнів; педагогічні технології на основі підвищення ефективності управління та організації навчального процесу [2].

Важливим моментом у навчально-виховному процесі музичної школи є створення продуктивної творчої взаємодії педагога і учня, що забезпечує подолання конфліктів, зняття напруженості і агресивності. Це відбувається за рахунок вербальних і невербальних проявів викладача, а також в результаті дії психотерапевтичної функції педагога позашкільної освіти, в процесі організації якої застосовуються психологічні, художньо-педагогічні, а також комунікативні технології. У зв'язку з цим особливо актуальним є пошук нових педагогічних напрямків і технологій, які могли б найкращим чином забезпечити це взаємодія [3].

У класі фортепіано учні дитячої музичної школи оволодівають грою на музичних інструментах в умовах індивідуальних занять, коли взаємини педагога і учня складаються таким чином, що з однаковою інтенсивністю можуть впливати і на того, і на іншого. І тут вкрай небезпечними стають такі крайнощі, як авторитарність викладача і пасивна незацікавленість учня, що зводить нанівець усі зусилля з формування необхідних умінь та навичок для оволодіння грою на музичному інструменті.

Необхідно визначити, в якому напрямку потрібно рухатися, для того щоб у дітей, які займаються музикою в умовах позашкільної освіти (в дитячих музичних школах), не тільки розвивався інтерес до занять, а й формувалася потреба в спілкуванні з музикою, яка протягом усього життя людини сприятиме її прагненню до музики.

Діалогічність — невід'ємна частина музичної освіти. Вона пронизує й реальні діалогічні відносини, і внутрішні процеси осмислення набутих музичних вражень. Ці дві взаємозалежні форми діалогу об'єднує поняття музичне спілкування, пов'язане з втручанням свідомості в спонтанний потік естетичних переживань індивіда, зі своєрідною вербалізацією чуттєвого досвіду, його

упорядкуванням та вираженням у певних словах, діях і поняттях. Сутність музичного спілкування доцільно розкрити через аналіз інтегральних якостей, які мають узагальнений характер, тобто проявляються в обох формах діалогу: міжособистісного та внутрішнього. До таких інтегральних якостей слід віднести комунікативність, емпатію, креативність та рефлексію. Так, комунікативність – необхідна передумова виникнення емпатії, яка, у свою чергу, передбачає творчі реакції особистості, зокрема процеси рефлексивного самопізнання та творіння свого Я [3].

Розвиток комунікативності потребує клопіткої роботи, бо мистецтву душевного контакту не можна навчити за підручником. Його найважливішою передумовою є відвертість, готовність зрозуміти і прийняти дещо нове та незвичне, тому серед розмаїття засобів розвитку цієї якості одне з головних місць належить музичному мистецтву. Музичне мистецтво у своїй сутності само є спілкуванням, бо структура художнього твору передбачає контакт з реципієнтом, а тому діалогічна за своєю природою.

Будь-який образ музичного мистецтва функціонує не як об'єкт, а як своєрідний суб'єкт, тобто істота, наділена активністю, свідомістю і самосвідомістю, свободою волі та унікальністю. Причому така діалогічність є різношаровою, оскільки виконавець музичного твору або слухач через образи твору веде ще й розмову з їхнім автором, а відтак спілкується і з музичним образом, і з його творцем.

Отже, комунікативна функція музичного спілкування розкривається у послідовному ланцюжку актів: діалог композитора зі світом та з самим собою – діалог автора з виконавцями музичного твору – діалог музичного твору (автора) з реципієнтом (слухачем).

Почуття, як головна аналітична одиниця міжособистісних відносин, характеризують здатність до емпатії – співчуттєвої ідентифікації з іншою персоною. Оскільки в її структурі вирізняють три взаємопов'язаних компоненти – не тільки емоційно-чуттєвий, але й когнітивно-пізнавальний та дійово-творчий, – емпатію називають емоційним резонансом, що проявляється у відповідних діях дитини.

Емпатія пов'язана з такими властивостями, як чутливість, готовність вслуховуватися, вживатися, толерантно ставитися до

іншого Я, відчувати іншого суб'єкта таким, яким він є, ставити себе на його місце, проникатися його цінностями. Проблема емпатії є центральною і в контексті внутрішнього діалогу з музичним мистецтвом, головною характеристикою якого є емоційна чутливість. Будь-який музичний твір втілює і передає емоційну інформацію, розкриває переважно настрої, переживання людини, а відтак впливає, передусім, на емоційну сферу.

Характер емоційних реакцій у процесі музичного спілкування відповідно до задуму автора спрямовує структура самого твору. Та оскільки кожній особистості властиві індивідуально-психологічні особливості, в її уяві створюється свій суб'єктивно забарвлений варіант художнього образу.

Рефлексія функціонує як пізнання самого себе, як усвідомлення власних дій, як ставлення до свого Я. Завдяки рефлексії дитина отримує досвід пізнання власних емоційних реакцій, осмислює свої естетичні враження, розуміє позиції інших людей, оцінює себе, своє життя, свої вчинки, думки, бажання, уявляє минуле, теперішнє, майбутнє [3].

Отже, музична школа має бути орієнтована не на формальну результативність, а на підтримку здібностей дитини, на її самореалізацію. Для задоволення потреб дитині необхідний простір, розвивальне середовище, яке буде ґрунтуватися на принципах поваги до думки дитини; випереджального характеру змісту музичної освіти; дитячої активності, самостійності, творчості; індивідуального та емоційного комфорту.

#### **Література**

1. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навчальний посібник / І. М. Дичківська. – К.: Академвидав, 2004. – 352 с.
2. Грабовська Т. І. Інноваційний розвиток освіти: особливості, тенденції, перспективи / Т. І. Грабовська, М. І. Талапканич, В. В. Химинець. – Ужгород, 2006. – 232 с.
3. Інноваційні пошуки в сучасній освіті / За заг. ред. Л. І. Даніленко, Е. Ф. Паламарчук. – К.: Логос, 2004. – 220 с.

*Марія Деренович,  
магістрантка ННІ педагогіки  
Житомирський державний університет імені Івана Франка  
Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент О. М. Власенко*

## **ПРОБЛЕМА ВИХОВАННЯ ЕСТЕТИЧНИХ ПОЧУТТІВ ШКОЛЯРІВ У НАУКОВІЙ ЛІТЕРАТУРІ**

У сучасних умовах реформування школи особливого значення набуває виховання в дітей естетичних почуттів, які відіграють визначальну роль в активізації пізнавального інтересу, естетичного ставлення до дійсності, природи, людини, у формуванні ціннісних орієнтацій та розвитку духовно-творчого потенціалу особистості.

Психологічні аспекти проблеми формування естетичних почуттів відображено у працях Б. Ананьєва, Л. Виготського, Г. Костюка, А. Леонтьєва, О. Лука, С. Рубінштейна, П. Симонова, Б. Теплова, П. Якобсона, Р. Арнхейма, У. Джемса, К. Ізарда, Я. Рейковського.

Видатні педагоги минулого (А. Дистервег, Я. Коменський, Й.Г.Песталоцці, К. Ушинський, С. Русова тощо) вважали мистецтво одним із важливих засобів впливу на розвиток дитини. Сучасною педагогічною думкою (Н. Волошина, Н. Миропольська, Л. Печко, Б. Степанишин, М. Таборідзе, Т. Цвелих, Г. Шевченко, А. Щербо) розроблено теорію і практику естетичного виховання школярів на естетико-культурологічних засадах.

Педагоги О. Бандура, Б. Кабалевський, Є. Квятковський, М. Каган, Б. Лихачов, О. Мазуркевич, В. Сухомлинський, Г. Шевченко, Б. Юсов обґрунтували принципи взаємодії мистецтв як засобу інтенсифікації педагогічного процесу.

На основі естетико-філософських і психологічних праць можна зробити висновок, що формування естетичних почуттів – це процес розвитку й удосконалення естетичного сприймання, адекватного естетичного переживання – емоційної реакції – та виникнення духовної насолоди, яка проявляється в естетичному судженні, оцінці сприйнятого.

Національна система виховання постійно відтворює й поглиблює емоційно-естетичний, художньо-творчий, моральний та інтелектуальний компоненти свідомості народу, створює умови для



розвитку й розквіту природних задатків і талантів кожного громадянина України, формування духовного потенціалу-найвищої цінності нації, держави. Національне виховання реалізує глибоке й всебічне пізнання рідного народу, його історії, культури, духовності й на цій основі-пізнання кожним учнем, вихованцем самого себе як індивідуальності і як частки своєї нації, а через неї всього людства, організацію самонавчання і самовиховання, найефективніших шляхів розвитку і самовдосконалення особистості.

Завданням естетичного виховання є не тільки розширення художнього сприймання, списку прочитаних книг, почутих музичних творів, а й організація людських почуттів, духовного розвитку особистості, регуляція та корекція поведінки школярів.

Естетичне виховання проникає в усі сфери життя, воно забезпечується усіма ланками виховання, що використовує багатство, різноманітність його засобів. Усе це дає право вважати головним принципом естетичного виховання принцип поєднання естетичної культури та художньої освіти.

Методологічною основою та важливим принципом естетичного виховання на сучасному етапі є ідея комплексного підходу, який у реалізації системи виховного впливу має подвійне значення. По-перше, система естетичного виховання має будуватися так, щоб різні види мистецтва постійно взаємодіяли між собою в процесі впливу на дитину, тобто, обґрунтовується необхідність тісної взаємодії різних видів мистецтв на основі міжпредметних зв'язків. По-друге, естетичне виховання засобами мистецтва та засобами дійсності повинно стати органічною частиною будь-якого виду виховання.

Основними засобами й шляхами естетичного виховання є: виявлення й використання естетичних аспектів навчальних предметів неестетичного циклу; посилення естетичної спрямованості методики їх викладання; використання в навчальному процесі творів мистецтва як найважливішого засобу естетичного виховання; естетизація умов навчальної праці школярів; естетична завершеність результатів навчальної діяльності учнів.

Розглядаючи естетичні можливості змісту шкільної освіти, К. Ушинський писав, що у будь-якій науці більшою чи меншою

мірою є естетичний елемент, передачу якого учням повинен дати наставник [4].

Кожному навчальному предмету притаманні своєрідна краса й поетичність. Учителю необхідно виявити, побачити й відчути ці якості самому та передати їх учням, показавши у звичайному незвичайне. Завдання сучасного вчителя – організовувати процес здобуття знань самими учнями, мотивувати їх до виконання ролі дослідників. Дуже важливо, щоб школярі хоча б на мить відчули себе першовідкривачами. Естетичний аспект роботи вчителя на уроці охоплює його вміння подавати матеріал емоційно, образно, логічно, використовуючи чітку систему доказів. Важливим є не тільки те, про що говорить вчитель на уроці, але й як говорить. Досконала форма викладу може надати змісту навчального матеріалу естетичної привабливості. Компонентами її є насамперед грамотна, правильна, чітка, виразна мова, а також використання в процесі викладу цікавих епізодів зміни тональності викладу тощо.

К.Д. Ушинський зазначав, що у слові приховано «багато глибокого філософського розуму, істинно поетичного почуття, витонченого, вражаючо правильного смаку» [3].

Проблема розвитку естетичних почуттів багатоаспектна. Античні мислителі Аристотель та Платон зробили спробу класифікувати естетичні почуття, водночас переймаючись тим, які почуття можна вважати гідними людини, добрими, чи можна почуття виховувати.

Гуманістичні ідеї про необхідність розвитку естетичних почуттів людини та їх вплив на процес формування творчої особистості відзначали передову демократичну думку XVIII–XX ст. Поняття “почуттів” змінювались упродовж всієї історії філософії. У різні історичні епохи по-різному вирішується питання про співвідношення почуттів і розуму в розвитку людини.

В українській філософії кінця XIX – початку XX століття спеціальне місце посідає естетична концепція І. Франка, який розробляв переважно естетику художньої творчості. Особливо в творчості відомого діяча привертає увагу його дослідження специфіки естетичного освоєння дійсності, якому присвячений трактат “Із секретів поетичної творчості”. Значне місце автор відводить психолого-педагогічному обґрунтуванню ролі почуттів у духовному розвитку особистості, вказуючи на недоречну недооцінку ролі почуттів при естетичному вихованні.

К. Ушинський вважає, що ні в чому так не виявляється справжня непідробна людина, як у своїх почуттях. У думках наших ми можемо самі себе обманювати, але почуття наші скажуть нам, що ми таке: не те, чим би ми хотіли бути, але те, чим ми є насправді [2].

Поняття естетичного почуття видатний педагог розкриває через художнє почуття, визначаючи його як сприйняття прекрасного у стосунках між людьми, в природі, літературі, живописі. Він розглядає естетичне почуття вже не як органічне і не як сердечне, а як духовне – почуття істини.

Почуття – це специфічні людські, узагальнені ставлення до людських потреб, задоволення або незадоволення яких викликає позитивні або негативні емоції: радість, любов, гордість або сум, гнів, сором тощо.

Одним із найважливіших і одночасно найскладнішим критерієм естетичних почуттів є розуміння людиною сенсу буття в цілому, а відповідно до цього й визначення людиною сенсу свого особистого існування. Показником цього критерію є наявність в особистості суспільних якостей, прагнення знайти найвищий сенс свого існування, мету життя, реалізація чи принаймні спроби реалізації учнем своїх творчих здібностей та різноманітних інших можливостей тощо.

К. Ушинський відстоював широке коло засобів естетичного виховання – музику, живопис, скульптуру, поезію. «У пісні... є взагалі не тільки щось таке, що оживляюче й відсвіжаюче діє на людину, але й таке, що організовує працю, що схиляє дружних співаків до дружнього діла... У школі слід запровадити пісню: вона кілька окремих почуттів зливає в одне сильне почуття й кілька сердець в одне сильне почуваюче серце...». Педагог був переконаний, що «усі діти без винятку – пристрасні малювальники, і школа повинна задовольнити цю законну і корисну пристрасть». У системі засобів естетичного виховання надзвичайно велику роль відіграє мистецтво.

Рідна мова – невичерпне джерело виховання гармонійно розвиненої особистості, формування в кожній людині естетичних засад. Вона розвиває емоційні почуття, її глибина, краса і велич викликають любов у серцях юнацтва.

Отже, у школі обов'язково слід використовувати всі можливості

естетичного виховання, вводити естетичні елементи в її життя, обставини, навчально – виховний процес. Виховний вплив науки буде ефективним лише тоді, коли зачіпатиме не тільки розум, а й почуття дитини. Гармонійно розвинена людина – це людина з тонким художнім смаком і глибоко розвинутою емоційною сферою, любов'ю до літератури, мистецтва, природи, людей, умінням розуміти й шанувати добре та прекрасне, ненавидіти зло. А для цього потрібно створювати атмосферу радісної, захоплюючої праці в школі, враховувати індивідуальні та вікові особливості дітей.

### **Література**

1. Сухомлинський В. О. Вибрані твори в 5-ти томах / В. О. Сухомлинський. – К., «Радянська школа», 1976. – 640 с.
2. Ушинский К. Д. Собр.соч. в 10 т. / К. Д. Ушинський. – М.; Л.: Узд-во АПН, 1950. – 610 с.
3. Ушинский К. Д. Рідне слово / К. Д.Ушинський // Історія української школи і педагогіки: хрестоматія / Упоряд. О. О. Любар. – К.: Знання, 2003. – 245 с.
4. Ушинский К. Д. Вибрані педагогічні твори / К. Д. Ушинський. – К.: Рад. шк., 1949. – 49 с.

**Яна Кобилинська,**  
*магістрантка ННІ педагогіки*  
*Житомирський державний університет імені Івана Франка*  
**Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент О.М.Власенко**

## **ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ПРОЕКТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

В наш час в освітній діяльності педагоги використовують різні форми і методи навчання для того, щоб дитині не тільки було простіше засвоїти матеріал, але й для того, щоб процес засвоєння інформації став більш захоплюючим. Завдання освітнього закладу на ступені початкової школи - сприяти становленню життєздатного суб'єкта суспільного життя за допомогою створення середовища, що стимулює розвиток проектно-орієнтованого інтелекту.

У документах, розроблених в рамках національної освітньої ініціативи, відзначається, що вивчати в школах необхідно не тільки досягнення минулого, але й ті способи і технології, які стануть в нагоді в майбутньому. Учні повинні бути залучені до дослідницьких проектів, творчих занять, спортивних заходів, в процесі яких вони навчаються винаходити, розуміти й освоювати нове, бути відкритими і здатними висловлювати власні думки, вміти приймати рішення і допомагати один одному, усвідомлювати свої можливості. Тому необхідно істотно перебудовувати навчально-виховний процес, широко використовувати інноваційні підходи до організації діяльності дітей, зокрема використовувати проектну діяльність. Сьогодні вчителі початкової школи все частіше і частіше використовують метод проектів при роботі з молодшими школярами. Фахівці вважають це за доцільне, оскільки елементи цієї технології дозволяють виявити і розвинути творчі можливості і здібності учнів, навчити вирішувати нові нетипові завдання, виявити ділові якості дітей. Виконання подібного роду роботи в групі згуртовує дітей, розвиває комунікабельність, відповідальність за спільну діяльність, бажання допомогти іншим, вміння працювати в команді і доводити почату справу до кінця. Освітній проект розглядається сьогодні як спільна навчально-пізнавальна, творча або ігрова діяльність учнів, має спільну мету, узгоджені методи, способи діяльності і спрямована на досягнення загального результату.

Проектування в початковій школі має свою специфіку: слід враховувати вікові та психологічні особливості учнів бо зрозуміло, що бачити, як роблять інші і робити самому – речі абсолютно різні. Проекти для початкової школи у більшості випадків мають бути короткотривалі. Участь у роботі над колективними або індивідуальними проектами сприяє формуванню в молодших школярів вміння відбирати і аналізувати інформацію, працювати з енциклопедіями, довідниками, спеціальною літературою, присвяченою різним формам життя і діяльності людини, галузям техніки, науковим відкриттям, використовувати можливості інформаційних технологій. Особливі вимоги висуваються до керівника проекту. Основною метою вчителя є не передача знань, а організація пошукової діяльності учнів. Вчитель сам повинен володіти методами досліджень, вміти висувати гіпотези, шукати

розв'язання проблем, він повинен бути зацікавлений у інтелектуальній діяльності, мати високу культуру мислення, бути терплячим.

У кожний конкретний момент навчального заняття вчитель не просто реалізує раніше намічений план, він, крім того, постійно відстежує ситуацію, зіставляє її з теоретичною моделлю, прогнозує тенденції подальших змін, оцінює їх з погляду того результату, до якого вони можуть привести. Навчальну функцію вчителя тепер можна сформулювати так: не передавати знання, а вчити, як їх здобувати. Гармонійна інтеграція методу проектів достатньо ускладнена з причин завантаження виконавців проекту уроками та надмірними домашніми завданнями. З іншого боку, на вчителя-предметника полягає додаткове навантаження з питань керівництва проектом. Частіше така робота за ступенем інтелектуальної напруги значно перевищує те, чим вчитель займається на звичайному уроці. Тут потрібна постійна корекція поточної діяльності учнів із врахуванням задач, які змінюються.

Таким чином, слід зазначити, що проектний підхід можна застосувати у початкових класах для вивчення будь-якої складної дисципліни. Він дозволяє наблизити навчальний процес до життя, до потреб дітей, навчальний матеріал адаптувати до реальних життєвих ситуацій, а головне – робить навчання молодших школярів цікавим і змістовним, а процес набуття знань простим і доступним.

Отже початкова освіта дає не тільки знання, що знадобляться в майбутньому дорослому житті, а й знання, уміння й навички, що допомагають вже сьогодні дитині розв'язати її нагальні життєві проблеми. А початкова школа – це не місце підготовки майбутніх дорослих, а місце, де дитина живе і вчиться жити в складному навколишньому світі, працювати і спілкуватися з іншими людьми, і в тому числі, здобувати необхідні знання. Вчителі й учні йдуть цим шляхом разом, від проекту до проекту. Перспективними вбачаються подальші розвідки у сфері застосування проектних технологій у початковій школі та методика їх впровадженнь в освітній процес.

### **Література**

1. Гузеев В.В. Алгоритм проектирования или переструктурирования учебного курса под деятельностью обучения / В.В.Гузеев, И.Е.Курчаткина // Профильная школа. – 2012. – № 4. – С. 46–49.

2. Єрмаков І.Г. На шляху до школи життєвої компетентності: проектний підхід / І.Г. Єрмаков // Метод проектів: традиції перспективи, життєві результати: практико-зорієнтований зб. – К. : Департамент, 2003. – С. 15–29.
3. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособ. [для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров] / [Е. С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров]. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 272 с.
4. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии: учеб. пособ / Селевко Г. К. – М. : Народное образование, 1988. – 256 с.

*Марина Лобода,  
студентка ННІ філології та журналістики  
Житомирський державний університет імені Івана Франка  
Науковий керівник – канд. пед. наук, професор О.С. Березюк*

**ІДЕЇ СТВОРЕННЯ ІННОВАЦІЙНОГО  
ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО РОЗВИВАЛЬНОГО  
СЕРЕДОВИЩА НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ:  
ЗА МАТЕРІАЛАМИ РЕГІОНАЛЬНОГО КОНКУРСУ «ШКОЛА  
МАЙБУТНЬОГО»**

Освіта протягом життя в усьому світі й особливо в розвинених країнах стає найважливішою сферою послуг. Нині існують такі три основні форми освіти: формальна, неформальна, інформальна. Формальна освіта – інституалізована, побудована за віковою ознакою та ієрархічно структурована освітня система, спрямована на опанування певного рівня, галузі, типу освіти за Міжнародною стандартною класифікацією освіти.

До формальної належить початкова, загальна середня, середня професійна, вища освіта, освіта після закінчення ВНЗ (аспірантура й докторантура), підвищення кваліфікації й перепідготовка фахівців і керівників з вищою і середньою професійною освітою в інститутах, на факультетах і курсах підвищення кваліфікації й професійної перепідготовки.

Особистісно і компетентісно зорієнтована формальна освіта вимагає врахування внутрішньо-особистісного середовища учнів.

Постає вимога взаємодоповнення різних форм освіти у єдиному навчально-виховному комплексі, розробка середовищного змісту навчання, що вимагає нових підходів до розробки навчально-методичних комплектів.

Важливим напрямом у розбудові освітнього середовища школи майбутнього є неформальна освіта – професійно спрямовані й загальнокультурні курси навчання в центрах освіти, по телебаченню, на різних курсах інтенсивного навчання.

Не менш вагомою складовою освітнього середовища школи майбутнього є інформальна освіта – спонтанна, випадкова, побічна освіта, що відбувається за здійснення іншої, не освітньої діяльності, набувається з життєвим досвідом особи.

Інформальна освіта є загальним терміном для освіти за межами стандартного освітнього середовища – індивідуальна пізнавальна діяльність, що супроводжує повсякденне життя, реалізується за рахунок власної активності індивідів в оточуючому культурно-освітньому середовищі; спілкування, читання, відвідування установ культури, подорожі, засоби масової інформації тощо.

Світова спільнота прагне створити систему освіти, яка відповідала б викликам часу і потребам особистості, а тому відшукує нові умови і моделі її розвитку. У найперспективніших моделях, які випробувані часом, в основу покладена ідея формування і динамічного розвитку природного таланту кожної дитини як умови її самоствердження на життєвому шляху. Водночас, майже невідомі широкій громадськості спроби проектування освітньо-інформаційного середовища майбутнього, основоположні ідеї якого з різних причин не були цілісно реалізовані на практиці, але теоретичні обґрунтування, елементи проектів використовувалися під час створення навчальних закладів, які забезпечували реалізацію особистісно орієнтованого навчання, виховання і розвитку.

Основою проектування освітньо-інформаційного середовища майбутнього має бути ієрархічна модель особистості, де чітко обкреслені структурна організація й елементний склад. Це дасть змогу конструктивно визначити напрями і темпи розвитку особистості, а також розробити ефективні методики педагогічного впливу.

Основною метою проектування освітньо-інформаційного



середовища майбутнього має бути виховання здорової, гармонійно і всебічно розвиненої особистості. Новизна ідеї полягає в тому, що ставиться завдання сформувати відповідальну, соціально активну, творчо мислячу і працюючу особистість шляхом створення оригінальної системи безперервної освіти від народження дитини до входження її в самостійне життя. Змістове наповнення такої системи освіти, зокрема, розробка підручників нового покоління вимагають новітніх наукових концепцій.

В інноваційній педагогічній моделі освітньо-розвивального і виховного середовища має покладатися ідея виявлення, підтримки і розвитку природної обдарованості, багатогранних здібностей кожного учня. Середовищні можливості навчання мають сприяти культурній освіченості й усебічному самовираженню учнів, інтенсифікації творчості та інновацій. Середовищні можливості навчання – це інновація, яка вимагає педагогічно доцільного синтезу шкільного навчального, внутрішньо-особистісного і зовнішнього соціального (в т. ч. родинного) середовищ.

Відтак, у теоретичному обґрунтуванні змістового наповнення інноваційної моделі «Школи майбутнього» важливо виокремити кілька головних положень: навчальне середовище включає матеріальне середовище, психологічні чинники, соціальні відносини і призначається для забезпечення повноцінних умов для формування предметних і ключових компетентностей учнів, сукупності їхніх особистісних здібностей; матеріальне середовище формується шкільною архітектурою, навчальним обладнанням і дидактичними матеріалами, сукупністю традиційних і сучасних засобів предметно-перетворювальної діяльності учнів, а також навколишнім природним і соціокультурним довкіллям; рівноцінними матеріальному середовищу мають бути стандарти психологічного й соціального середовищ, якими забезпечується формування повноцінного здоров'я учнів: інтелектуального, психічного, соціального, духовного, фізичного, професійного, екологічного, емоційного; учні мають отримати можливість активно і незалежно навчатися за індивідуальною траєкторією в самостійно обраному, особистісно ціннісному інформаційному середовищі: людина-природа і людина-техніка (середовище структурної інформації), людина-людина і людина-художні образи (середовище сенсорної інформації), людина-знакові системи

(середовище вербальної інформації).

Отже, поставлені завдання вимагають створення оптимальних матеріальних, психолого-педагогічних, санітарно-гігієнічних, організаційно-режимних і кадрових умов, які сприятимуть реалізації комплексу найважливіших заходів, зокрема: створення педагогічних умов для повноцінного і гармонійного фізичного, розумового і духовного розвитку особистості, забезпечення виховання здорової людини на основі сучасних антропологічних знань, способів медико-психологічного захисту вихованців; забезпечення позитивної психологічної атмосфери емоційного і фізичного благополуччя, яка сприяє співтворчості, співпраці і розвитку різнобічної активної самостійної діяльності учнів; організація педагогічного процесу як загального руху педагогів, учнів і батьків до загальнолюдських цінностей виховання, освіти і розвитку тощо.

Водночас, необхідно враховувати три основні аспекти ідеї розвитку: постійний розвиток змісту і методів навчання, їх вплив на розвиток особистості і, як результат, – вплив на розвиток соціокультурного середовища мікрорайону, де розташований навчальний заклад. Перший аспект ідеї розвитку – динамізм пошуку у розв’язанні проблем виховання і навчання, багатоваріантність вирішення комплексу навчально-виховних проблем. Другий аспект ідеї розвитку – створення в навчальному закладі такої педагогічної системи, яка всіляко стимулювала б усебічне виховання і розвиток учнів, у т. ч. розвиток почуття відповідальності і діяльнісної ініціативи. Третій аспект ідеї розвитку – спрямованість навчального закладу як соціокультурного інституту на використання національної культури, прискорення соціально-економічного і духовного розвитку мікрорайону.

#### **Література**

1. Бех І. Д. Виховання особистості / У 2 кн. Кн. 2 : Особистісно орієнтований підхід : Теоретико-технологічні засади / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003. – 344 с
2. Керницький О. Освітнє середовище вищого навчального закладу як педагогічний феномен [Електронний ресурс] / О.Керницький // Проблеми інженерно-педагогічної освіти. - 2013. - № 38-39. - С. 43-50. - Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pipo\\_2013\\_38-39\\_8](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pipo_2013_38-39_8)
3. Крутій К.Л. Предметно-розвивальне середовище як чинник супроводу діяльності дітей // Дошкільна освіта. – 2008. – N 2(20). – С. 9–20. – Режим доступу: [http://www.ukrdeti.com/2008/2\\_a2\\_2008.html](http://www.ukrdeti.com/2008/2_a2_2008.html)

4. Лодатко Є. О. Моделювання освітніх систем в контексті ціннісної орієнтації соціокультурного простору / Є. Лодатко // Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки. – Вип. 112. – Ч.2. – Черкаси: ЧНУ ім. Богдана Хмельницького, 2007. – С. 23-40.

5. Мадзігон В. М. Інноваційна модель навчально-виховного комплексу «Школа майбутнього» [Текст] / В. М. Мадзігон. – К. : Інститут обдарованої дитини, 2011. – 26 с.

*Лілія Лебедева,  
студентка ННІ філології та журналістики  
Житомирський державний університет імені Івана Франка  
Науковий керівник – канд. пед. наук, професор О.С. Березюк*

## **СОЦІАЛЬНО-КУЛЬТУРНІ ПЕРЕДУМОВИ СТВОРЕННЯ ПОЛЬСЬКОЮ ДІАСПОРОЮ ОСВІТНЬО-РОЗВИВАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА ПОЛІССЯ**

Дослідження освітньо-розвивального середовища визначається вітчизняними і зарубіжними вченими як одна з найважливіших педагогічних проблем. З її вирішенням пов'язується можливість його педагогізації, зміни з метою посилення виховного впливу на особистість, оскільки навчання розглядається як перший крок до перетворення середовища сучасної школи.

Незважаючи на те, що проблема створення творчого освітньо-виховного середовища в закладах освіти є відносно новою для української педагогічної науки, її розробка ведеться не на порожньому місці. На теперішній час у монографіях, дисертаціях та інших наукових працях висвітлено теоретичні концепції, класифікації, дефініції «середовище» (К.Ясперс, В.Ясвін, С.Сергеев та ін.). Набув поширення термін «освітнє середовище» (Є.Бондаревська, А. Лукіна, В. Веснін, І. Левицька, Л. Кепачевська, І. Улановська), класифіковано види освітніх середовищ. Категорію «освітньо-виховне середовище» вивчали Л. Буєва, Ю. Мануйлов, Л.Новикова, Н. Селиванова, В. Петрівський, І. Якиманська, В.Ясвін та інші науковці. Такі поняття, як «спосіб життя закладу освіти»,

«дух школи», «корпоративний дух школи», «організаційний клімат школи» досліджував О. Гуменюк, «освітній простір», «виховна система» – В. Докучаєва, Л. Новикова, С. Савченко, В. Селиванова та ін., «творче освітнє середовище» – В.Ясвін. І.Фурман, Б.Ельконін, А. Валицька називають розвивальне освітнє середовище шкільним середовищем, яке відтворює в змісті освітніх програм модель культури в процесах її історичного розвитку.

Науковці освітнім середовищем вважають природне або штучно створене оточення людини, що включає зміст і різні види засобів освіти, здатних забезпечувати продуктивну діяльність особистості, її освітній розвиток за допомогою створення сприятливих для цього умов.

Вивчення наукової літератури засвідчує, що середовище є одним із чинників формування духовності особистості. У теорії розглядаються, а на практиці реалізуються окремі, часто розрізнені компоненти розвитку духовності людини та управління ним. Обґрунтування ж сутності освітньо-розвивального середовища початкової школи як чинника розвитку духовності молодших школярів, його моделювання й організації не було предметом спеціального вивчення. У наявних дослідженнях відсутній взаємозв'язок між роллю середовища, розробкою адекватної моделі формування освітньо-розвивального середовища школи першого ступеня та становленням духовності учнів.

Зокрема, хочу звернути увагу на розвиток освітнього середовища польської діаспори на Поліссі. Відновлення державної незалежності України та крах тоталітаризму в Польщі започаткували нову сторінку українсько-польських взаємин, співпраці та партнерства, а також новий статус поляків в Україні та українців у Польщі. Правовий фундамент цього статусу склали закон України “Про національні меншини” (1992 р.) та “Договір між Україною і Республікою Польща про добросусідство, дружні відносини і співробітництво”, ратифікований в 1992 р., у другій статті якого зазначено, що сторони діють у відповідності з міжнародними стандартами захисту національних меншостей, визнання їх права на збереження етнічної, культурної, мовної і релігійної самобутності. Пропонована стаття безпосередньо присвячена аналізу вимог до створення польською діаспорою освітньо-розвивального середовища на Поліссі як чинника

становлення духовності молоді.

Хоч чисельність поляків в Україні внаслідок природних та штучних демографічних процесів та масового виїзду на історичну батьківщину, пік якого припав на кризові 1995–1997 рр., зменшилася з 219 тис.<sup>3</sup> у 1989 р до 144 тис. у 2001 р.<sup>4</sup>, вони і далі демонструють свою етнічну просунутість і займають одне з домінуючих місць серед іноетнічних груп нашої держави. Польська спільнота належить до найбільш інтегрованих в українське суспільство етноменшин, яка, попри асиміляційні та урбанізаційні явища, зберегла основні параметри своєї самобутності, активно включилася в національно-культурне відродження і стала надійним містком українсько-польської співпраці та партнерства.

За визначенням П. Лернера, освітнє середовище – це “клімат” для зростання підростаючої людини. Тому його культивування має стати смисловим центром інноваційних удосконалень освіти [5, с. 86]. Особливо це стосується початкової школи, де навчальна діяльність стає провідною, змінюючи ігрову. У межах навчальної діяльності створюються психологічні новоутворення, які характеризують найбільш вагомі досягнення в розвитку молодших школярів і є підґрунтям, яке забезпечить їхній розвиток на наступному віковому етапі. Вчитель не просто керує діяльністю молодшого школяра й управляє його розвитком. Він має організовувати простір життя дитини таким чином, щоб постійно контролювати її поведінку.

З потребою інтелектуального розвитку учасників освітнього процесу вчені розробляють систему розвивального освітнього середовища (Н. Гонтаровська, Л. Кларіна, В. Лебедєва, В. Орлов та ін.) та збагаченого освітнього середовища (С. Подмазін, В. Шаталов та ін.).

Основними ознаками розвивального середовища вважаються такі: індивідуально-орієнтована модель взаємодії між людьми, мета якої полягає у становленні дитини як особистості, забезпеченні психологічного захисту дитини; знання, вміння і навички розглядаються не як мета, а як засіб навчального розвитку особистості; засобами спілкування є розуміння, визнання і сприйняття особистості дитини, спроможність дорослого стати на позицію учня. Школяр не “перебуває” у середовищі, а переборює його, і “переростає” його, постійно змінюється, стає іншим

щохвилини [6, с. 22].

В. Лебедева, В. Орлов, В. Панов визначили такі психодидактичні аспекти розвивального освітнього середовища: у соціальному відношенні система освіти повинна мати варіативний і розвивальний характер; у дидактичному відношенні розвивальна освіта повинна мати гуманістичну, особистісно орієнтовану спрямованість; у психологічному відношенні розвивальна освіта повинна забезпечувати формування як в учня, так і в учителя здатності бути суб'єктом свого розвитку, причому в системі “учень – учитель” [5, с. 25].

У педагогічних дослідженнях останніх десятиліть активно обґрунтовуються терміни такі, як «освітнє середовище», «середовище навчання», «педагогічне середовище», які стали широко вживатися не тільки теоретиками, а й педагогами та психологами-практиками, використовуватися в нормативних документах вищої освіти. Однак необхідно зрозуміти, що неоднозначність термінів, їхня «розмитість» і «рухливість» у будь-якій науці, зокрема й у педагогіці, спричинятиме протиріччя й ускладнення в роботі [4].

Враховуючи складну мовно-освітню ситуацію в українській полонії, польські товариства на чільне місце своєї діяльності висунули відродження національної освіти в її різних формах. За роки незалежності закладено фундамент системи польської освіти в Україні, яка включає: школи і класи з польською мовою викладання; школи і класи, в яких польська мова вивчається факультативно; недільні школи для дітей і дорослих. За даними Міністерства освіти і науки України в 1995 р. 3047 учнів навчалися польською мовою у 88 школах, 239 класах і групах. Як предмет польську мову вивчали 1241 учень<sup>10</sup>. Крім того, тисячі учнів та студентів вивчають польську мову факультативно [2, с. 127 - 128]. Функціонують відділення та групи підготовки викладачів та учителів польської мови у Київському та Львівському університетах, Дрогобицькому педагогічному університеті. З 1996 р. розгорнуло свою діяльність Об'єднання польських учителів в Україні, в якому беруть участь також понад 60 учителів, які прибули з Польщі. Сотні випускників середніх шкіл, гімназій, ліцеїв та коледжів виїжджають на постійне або тимчасове навчання у вищих школах Польщі, а також на курси польської мови у літній

час. З 1991 р. розгорнулося цілеспрямоване відродження польського шкільництва на Житомирщині. Тут успішно працюють польська школа і окремі класи в Житомирі, Бердичеві, споруджується нове приміщення польської школи в с. Довбиші. Велику роль у пропаганді та поширенні польської мови відіграють місцеві та загальноукраїнські олімпіади, на одній із них, яка проходила у Хмельницьку в березні 1995 р., переможцями стали Ірена Галка, Олександр Сімаєв та Тетяна Лісна. З ініціативи товариства “Згода” в Києві під керівництвом Н.Сидяченко створені курси польської мови для дорослих. Щодо відкриття нових польських шкіл і класів в Україні, то цей процес стримується рядом об’єктивних факторів, зокрема дисперсним розселенням поляків, кадровими і фінансовими труднощами, консерватизмом частини батьків, які не бачать потреби у вивченні їх дітьми польської мови на тлі домінування російської та української мов.

Житомирська спілка поляків заснувала перший рівень навчання польської мови в дитячому садку №49 «Дивосвіт». Завдяки зусиллям Спілки, вивчення польської мови проводиться в Житомирських гуманітарних гімназіях №1, 23 та в школах №17, 21, 27, 28 і 36, в яких польська мова є обов’язковим предметом з першого по дванадцятий класи.

З 2006 р. у Житомирі успішно працює польська суботньо-недільна школа, яка користується неослабною популярністю. Учні школи здобувають нагороди в багатьох конкурсах та олімпіадах.

Отже, польська діаспора в незалежній Україні компетентно орієнтована на проектування освітнього розвивального середовища на Поліссі, зокрема освітнє середовище зазнає інноваційних змін, які якнайкраще допомагають дитині розкрити і розвинути свої індивідуальні особливості, сформувати ключові компетентності.

#### **Література**

1. Договір між Україною і Республікою Польща про добросусідство, дружні відносини і співробітництво // Відомості Верховної Ради України. – 1992. – № 43. – С. 613.
2. Ісаєвич Я. Українськопольська наукова і культурна співпраця: сучасний етап / Зб. Україна і Польща у СхідноЦентральній Європі: спадок і майбуття. – К., 1999.
3. Лебедева В.П. Психодидактические аспекты развивающего образования / В.П. Лебедева, В.А. Орлов, В.И. Панов // Педагогика. – 1996. – № 6. – С. 25–30.

4. Лернер П.С. Проектирование образовательной среды по формированию профориентационно значимых компетентностей учащихся / П.С. Лернер // школьные технологии. – 2007. – № 5. – С. 86–92.
5. Построение образовательной среды в дошкольном учреждении / [В.А. Петровский, Л.М. Кларина, Л.А. Смывина, Л.П. Стрелкова]. – М. : МП “Новая школа”, 1993. – 102 с.
6. Роштіна С.М. Розвивальне освітнє середовище навчального закладу як умова особистісного розвитку учнів / С.М. Роштіна // Педагогічний альманах : зб. наук. пр. / редкол. В.В. Кузьменко (голова) та ін. – Херсон : РІПО, 2011. – Вип. 12. – Ч. 1. – 313 с. – С. 34–38.



Наукове видання

**Збірник наукових праць**

(за загальною редакцією О. С. Березюк, О.М. Власенко)

Надруковано з оригінал-макета автора

Комп'ютерний дизайн Д.Березюк

Підписано до друку 06.06.2017. Формат 60х90/16.

Ум. друк. арк. 12.

Друк різнографічний.

Гарнітура Times New Roman. Зам. Наклад 100.

---

Видавництво Житомирського державного університету  
імені Івана Франка

Свідоцтво про держану реєстрацію:

Серія ЖТ №10 від 07.12.04

М.Житомир, вул.В.Бердичівська, 40